

НАРВСКИЙ КОЛЛЕДЖ ТАРТУСКОГО УНИВЕРСИТЕТА  
ЛЕКТОРАТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Анастасия Кузнецова

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ  
НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ СО СВЕРСТНИКАМИ

Бакалаврская работа

Научный руководитель: Сергей Джалалов (МА)

НАРВА 2014

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....  
/töö autori allkiri/

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina Anastassia Kuznetsova

(sünnikuupäev: 17.07.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „5-7-aastaste laste omavahelised suhted eakaaslastega ühe lapsevanemaga perdest”,

mille juhendaja on Sergei Džalalov,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas, **27.05.2014**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>6</b>
<b>1. ГЛАВА 1. ОБЩЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ .....</b>	<b>9</b>
1.1. Развитие потребности в общении со сверстниками.....	9
1.1.1. Своеобразие межличностных отношений в дошкольном возрасте .....	9
1.1.2. Формирование потребности в общении .....	10
1.2. Особенности общения детей старшего дошкольного возраста .....	13
1.2.1. Мотивы общения со сверстниками .....	13
1.2.2. Положение среди сверстников .....	14
1.3. Влияние условий воспитания на общение с ровесниками .....	16
1.3.1. Влияние общения на развитие личности ребенка из неполной семьи... .....	16
<b>2. ГЛАВА 2. СЕМЬЯ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....</b>	<b>17</b>
2.1. Понятие «семья» в психологии.....	17
2.1.1. Определение понятия семьи .....	17
2.1.2. Роль семьи в формировании личности дошкольника.....	18
2.2. Типология семей.....	21
2.2.1. Классификация типов семей .....	21
2.2.2. Неполные семьи и их типы .....	22
2.3. Формирование личности ребенка в неполной семье .....	23
2.3.1. Специфика воспитания детей из неполных семей.....	23
2.3.2. Психологические характеристики детей из неполных семей.....	27
<b>3. ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ.....</b>	<b>29</b>

3.1. Специфика взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста с ровесниками из полных семей в процессе совместной игровой деятельности ..	29
3.2. Особенности взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста с ровесниками из неполных семей в процессе совместной игровой деятельности ..	32
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	35
<b>4. ГЛАВА 4. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ</b> .....	37
4.1. Организация и методы исследования.....	37
4.2. Результаты исследования и анализ.....	39
4.2.1. Результаты исследования по методике «У кого больше?» .....	39
4.2.2. Результаты исследования по методике «Варежка» (Г. А. Цукерман) ...	46
4.2.3. Результаты исследования по проблемной ситуации «Строитель» ....	47
<b>ВЫВОД</b> .....	57
<b>РЕКОМЕНДАЦИИ</b> .....	58
<b>RESÜMEE</b> .....	61
<b>ЛИТЕРАТУРА</b> .....	62
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	65
Приложение 1. Социометрический эксперимент «У кого больше?».....	65
Приложение 2. Методика «Варежка» .....	77
Приложение 3. Проблемная ситуация «Строитель».....	91

## **ВВЕДЕНИЕ**

Дошкольный возраст является наиболее важным периодом в жизни каждого человека, поскольку именно в этом возрасте обеспечивается общее развитие, посредством которого приобретаются специальные знания, умения и навыки, а также формируются значимые черты, свойства и качества личности, которые определяют общий характер поведения и отношение к окружающему миру. Существенное влияние на формирование и становление личности ребенка дошкольного возраста оказывает семья, так как это первое место, где он получает опыт взаимодействия с другими людьми и от того, какая атмосфера царит в семье, зависит дальнейшая успешность социализации человека в обществе (Васильева ... 2010:26).

С момента рождения, контактируя с родителями, ребенок обретает бесценный опыт общения с людьми. Ребенок воспринимает семейные ценности, пытается соответствовать определенным условностям, нравам и традициям, утвердившимся в семье его родителей. Для полноценного психического развития детей важно понимание и эмоциональная поддержка взрослых, признание в семье и в среде сверстников. Большое и все увеличивающееся с возрастом место в жизни ребенка также занимает его общение с другими детьми. Основная роль общения с ровесниками заключается в том, что она дает возможности для самовыражения ребенка, способствует его социальному развитию и развитию самосознания (Чернецкая 2005:5-7). Взаимодействие со сверстниками способствует избирательности в отношениях с детьми: они предпочитают тех, кто адекватно удовлетворяет их коммуникативные потребности во внимании и уважении. Коллектив детей дает возможность усвоить показанные взрослыми образцы человеческого поведения и практиковаться в их повторении. Со сверстниками ребенок устанавливает такие отношения, которыми он не мог бы овладеть, общаясь только с взрослым – отношения с равными ему участниками совместной жизнедеятельности (Смирнова 2009:196). Насколько успешным был опыт общения с другими детьми, будет зависеть благополучность отношений ребенка к себе и к окружающим людям (Чернецкая 2005:7).

Согласно данным Эстонского департамента статистики, за последние годы в нашем государстве существенно возросло число детей, которые воспитываются в неполных семьях, где, в подавляющем большинстве, воспитателем является мать

(в 92% случаев). Из данных статистики следует, что в неполной семье растет каждый четвертый ребенок в Эстонии, то есть 55 665 детей (24%). В 2010 году неполные семьи (с одним родителем) составляли 21 500 (13,5% от общего числа домохозяйств с детьми), а в 2012 – 31 690. Больше всего неполных семей в Ида-Вирумаа (27% от общего количества семей с детьми) (<http://www.stat.ee/>).

Так как в неполной семье у детей отсутствует пример брачных отношений, вследствие этого нет возможности для формирования культуры чувств, отношений, характерных для взаимоотношений мужа и жены. Искажения материнской и отцовской любви, изменение ролей приводят к нарушениям в развитии ребенка, и в свою очередь, к возникновению проблем в сфере взаимоотношений ребенка со сверстниками (Карабанова 2006:133).

Проблема становления межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста является актуальной и привлекает внимание многих специалистов, поскольку своеобразие их развития отражается на социальном самочувствии дошкольников и сказывается на процессе социальной адаптации (Серебрякова № 345/2011:188). Однако проблема изучения отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста из неполных семей является в настоящее время малоизученной и требует более детального рассмотрения.

#### **Цель работы:**

Изучить особенности взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста из неполных семей со сверстниками в процессе игровой деятельности.

#### **Объект исследования:**

Взаимоотношения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками, воспитывающихся в неполных семьях.

#### **Предмет исследования:**

Особенности отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в неполных семьях.

### **Задачи работы:**

1. Раскрыть психологические особенности детей из неполных семей
2. Исследовать взаимоотношения детей старшего дошкольного возраста из неполных семей со сверстниками
3. Выяснить, влияет ли структура семьи на социализацию детей старшего дошкольного возраста
4. Выявить особенности отношений со сверстниками детей, воспитывающихся в неполных семьях

### **Гипотеза работы:**

У детей, воспитывающихся в неполных семьях, наблюдаются нарушения взаимодействия с ровесниками (недостаток социальной и эмоциональной заинтересованности в детях, отсутствие стремления к сотрудничеству, эгоистические мотивы в поведении), что приводит к проблемам в процессе адаптации в детском коллективе.

### **Выборка исследования:**

Исследование было проведено в трех детских садах города Нарвы, в нем приняло участие 57 детей старшего дошкольного возраста (из них 35 детей из полных семей и 22 из неполных семей).



# **1. / ГЛАВА 1. ОБЩЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ**

## **1.1. Развитие потребности в общении со сверстниками**

### **1.1.1. Своеобразие межличностных отношений в дошкольном возрасте**

Каждый человек с детства живет и развивается в определенном обществе и в соответствии с его требованиями меняет свое поведение, испытывает какие-либо чувства вследствие взаимодействия с другими людьми, обменивается информацией, и тем самым неосознанно участвует в общении с ними. Благодаря взаимодействию с другими людьми, человек развивается как личность, приобщается к духовным и материальным ценностям общества, происходит его самопознание и самореализация, а также развитие внутренней культуры (Рогов 2001:8-11).

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей. В концепции М. И. Лисиной общение выступает как особая коммуникативная деятельность, направленная на формирование взаимоотношений. В то же время отношения являются не только результатом общения, но и его исходной предпосылкой, вызывающей тот или иной вид взаимодействия. Отношения не только формируются, но и реализуются, проявляются во взаимодействии людей. Вместе с тем отношение к другому, в отличие от общения, далеко не всегда имеет внешние проявления. Отношение может проявляться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов). Если общение осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью некоторых внешних средств, то отношение – это аспект внутренней, душевной жизни, характеристика сознания, которая не предполагает фиксированных средств выражения. Но в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется, прежде всего, в действиях, направленных на него, в том числе и в общении. Таким образом, отношения можно рассматривать как внутреннюю психологическую основу общения и взаимодействия людей (Смирнова ... 2005:3-6).

### 1.1.2. Формирование потребности в общении

Необходимость в общении является основной социальной потребностью человека в онтогенезе и считается важнейшим условием формирования личности. Любой человек постоянно чувствует необходимость в общении с другими, что определяет непрерывность процесса общения как существенного условия жизнедеятельности (Лисина 2009:335).

Потребность детей в общении формируется постепенно, в зависимости от условий жизни, от воздействия окружающих близких людей. Именно взрослый начинает общение с ребенком первым тогда, когда тот еще не способен к коммуникативной деятельности и только к двум месяцам между взрослым и ребенком происходит эмоциональное общение на основе его первичных органических нужд и потребности в новых впечатлениях.

Взрослея, ребенку становится недостаточным общение с взрослыми, и поэтому у него появляется необходимость взаимодействовать с другими детьми, однако опыт общения с взрослыми, значительно более обширный, чем опыта общения со сверстниками. Сверстники начинают привлекать детей на достаточно раннем этапе развития, но отчетливо это выявляется на четвертом году жизни (Смирнова ... 2005:5-6).

В развитии общения с взрослыми дошкольники постепенно переходят от ситуативно-делового общения к внеситуативно-познавательному, а от него к внеситуативно-личностному общению. Общение со сверстником в дошкольном возрасте также проходит через ряд этапов. На первом из них (2-4 года) сверстник является партнером по эмоционально-практическому взаимодействию, которое основано на подражании и эмоциональном заражении ребенка (Смирнова ... 2005:6). Главной коммуникативной потребностью является потребность в соучастии сверстника, которое выражается в параллельных (одновременных и одинаковых) действиях детей. Отличительной особенностью этих контактов является двойственное отношение к сверстникам, так как интерес детей в этом возрасте больше привлекают игрушки, с которыми они могут подолгу действовать отдельно. Значение взрослого также несравненно больше, чем привлекательность ровесника (Keltikangas-Järvinen 2011:146-147).

На втором этапе (4-6 лет) возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве со сверстником. Сотрудничество предполагает распределение игровых ролей и функций и учет действий и воздействий партнера. Содержанием общения становится совместная (игровая) деятельность. На этом же этапе возникает другая и во многом противоположная потребность в уважении и признании сверстника. Примерно в четыре года сверстник становится наиболее предпочитаемым партнером и роль общения возрастает среди других видов деятельности, что связано с появлением сюжетно-ролевой игры. При ситуативно-деловом общении дети заняты общим делом, стараются согласовывать действия для достижения общего результата, но все еще присутствует стремление стать объектом интереса и оценки сверстников. Реакции детей на оценку взрослого становятся более острыми и эмоциональными. Все больше возникают зависть, ревность, обида, а ровесник становится предметом постоянного сравнения с собой (Смирнова ... 2005:6).

На третьем этапе (в 6-7 лет) общение со сверстником приобретает черты внеситуативности – содержание общения отвлекается от наглядной ситуации, начинают складываться устойчивые избирательные предпочтения между детьми (Смирнова ... 2005:6). У детей замечается яркое стремление к сотрудничеству, которое происходит в совместной игровой деятельности. Появляются игры с правилами, ситуации в которых служат для детей примером отношений с другими людьми. Необходимость договоренности в игре и планирование дел выявляет способность ребенка к деловому сотрудничеству в сложных обстоятельствах. Смягчается ситуативность своих и чужих качеств, побуждающих ребенка к общению, складывается устойчивый образ сверстника, появляются привязанность и дружба. Сверстник становится для ребенка не только средством самоутверждения и предметом сравнения с собой, но и интересным человеком, независимо от своих достижений (Смирнова ... 2005:46).

Опыт первых взаимодействий с ровесниками является основой, на которой развиваются личностные особенности ребенка, и имеет определяющее значение в формировании отношения к окружающему миру и самому себе. По мере взросления, контакты со сверстниками принимают все большую значимость в жизни ребенка, а самооценка теряет свой абсолютный характер и становится сравнительной. Сверстник для дошкольника выступает как объект, на который он

равняется (Bukatko 2001:516). С взрослым же ребенок себя не сравнивает, так как этот образец трудно достигаем в силу того, что у ребенка еще отсутствуют качества, которые помогают справляться в различных жизненных ситуациях (Смирнова 2009:201-202).

Общение дошкольников между собой значительно отличается от взаимодействия с взрослыми. Дошкольники взаимодействуют со сверстниками «на равных», учатся идти на компромисс, конкурировать, а также сотрудничать. Такой опыт общения со сверстниками дает уникальные возможности в развитии социальных навыков (Bukatko 2001:516). Также ребенок может спорить, требовать, приказывать, обманывать, чего недопустимо делать при взрослом. Именно в общении со сверстниками впервые появляются притворство, обидчивость, кокетство, фантазирование (Смирнова 2008:301). Дошкольники чаще одобряют ровесников и вступают с ними в конфликтные отношения, чем при взаимодействии с взрослыми. Особенность контактов детей заключается в их нестандартности и неупорядоченности средств общения. Еще одна отличительная особенность общения со сверстниками – преобладание инициативных действий над ответными. Дети еще не способны продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответных действий сверстника. Это происходит потому, что маленькие дети еще не умеют целенаправленно взаимодействовать с партнером, проявляя к нему внимание и заинтересованность. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше, большее значение имеет собственные действия дошкольника. Такая несогласованность коммуникативных действий детей часто приводит к конфликтам и обидам (Смирнова 2008:302-303).

## 1.2. Особенности общения детей старшего дошкольного возраста

### 1.2.1. Мотивы общения со сверстниками

Коммуникативная потребность детей тесно связана с мотивами общения. Мотивы общения – это качества партнера, удовлетворяющие необходимость в общении. К совместному взаимодействию ребенка побуждают те качества сверстника, которые раскрывают его собственное «Я», способствующее его самосознанию (под редакцией Рузской 1989:99). В старшем дошкольном возрасте выделяют три категории мотивов общения со сверстниками: деловые, познавательные и личностные. Эти мотивы соединяются между собой, и на разных этапах детства каждый из них занимает положение ведущего (Лисина 2009:66).

У детей старшего дошкольного возраста деловые мотивы появляются вследствие потребности в активной деятельности, которая выражается в сюжетно-ролевой игре. В игре появляются свои цели, между участниками распределяются роли, появляются побуждения к определенным действиям. 6-7-летние дети воссоздают в игре обстоятельства жизни людей более реалистично, повышаются требования к выдумке, изобретательности, появляется игра с правилами. В старшем дошкольном возрасте деловые мотивы общения создаются как в игре, так и при разрешении определенных жизненных проблем, что делает мотив и деловым, и познавательным одновременно (под редакцией Рузской 1989:103,114).

Особенности партнера как источника знаний, отвечающие познавательной потребности детей, составляют познавательные мотивы общения. В старшем дошкольном возрасте в состав познавательных мотивов входят объяснения причин случившегося, предположения относительно развития явления, приглашение к совместному исследованию.

К третьей группе мотивов относятся личностные мотивы. Ребенок взаимодействует с ровесником, чтобы сравнить между собой свои качества, возможности и потребности с партнерскими. Также перед ровесником демонстрируются свои умения и личностные особенности, побуждая других свидетельствовать об их значимости. Наряду с сохранением превосходства над ровесником, возникает также и восхищение им, признание его достоинств, иногда превосходящие собственные, и на основе этого появляются сильные чувства симпатии (под редакцией Рузской 1989:113-118).

### 1.2.2. Положение среди сверстников

Социометрический статус является одним из наиболее важных параметров положения в группе сверстников, а исключение из нее угрожает гармоничному развитию ребенка. В старшем дошкольном возрасте происходит разделение детей по их статусу в группе: одни дети становятся более предпочитаемыми для большинства сверстников, другие либо отвергаются, либо остаются незамеченными. Причины популярности или, наоборот, непопулярности ребенка в кругу сверстников могут быть различными (Keltikangas-Järvinen 2011:132).

Артемова считает, что «популярность или непопулярность каждого ребенка среди сверстников определяется, в первую очередь, уровнем развития его общительности и навыков коллективного общения, уровнем игровых умений, а также личными качествами, которые способны вызвать симпатию, антипатию или индифферентное отношение других детей» (Коломинский 2001:267). Успешность во взаимодействии с другими повышает активность в общении: дети начинают осуществлять свои требования, стремятся быть признанными. Популярность ребенка также связана с необходимостью детей в общении и со способностью удовлетворять потребности партнеров. Если содержание общения не отвечает потребностям ребенка, то отношение к партнеру ослабляется, и наоборот, адекватное удовлетворение потребностей ведет к предпочтению человека. Также дети осознают те особенности поведения партнеров, которые чаще всего признаются окружающими и от которых зависит их положение в группе (Смирнова 2009:254).

Группы сверстников формируются на основе общих интересов и совместной деятельности. Также социально-экономический статус и принадлежность к определенным этническим и расовым группам может внести свой вклад в общение (Bukatko 2001:520). Наибольшей популярностью обычно пользуются доброжелательные и отзывчивые дети, умеющие организовать игру, договориться при распределении ролей, уступить, внести в игру что-то новое, хорошо знающие игровые правила. Немаловажную роль играют аккуратность, опрятность и привлекательный внешний вид партнера (Коломинский 2001:270). Популярные дети считаются хорошими руководителями и в большинстве случаев не используют агрессию. В основе качеств популярного ребенка – особое, личностное отношение к сверстнику, когда другой ребенок является самооценной и уникальной личностью. Такие дети легко и с радостью помогают сверстникам,

воспринимают чужие радости и огорчения как свои. Непопулярные дети отличаются грубостью, замкнутостью, молчаливостью, ябедничеством, упрямством, капризностью, общей аффективностью, а также неумением целенаправленно играть. Вместе с тем отвергаемые дети обладают порой и положительными чертами, которые, однако, не обеспечивают им высокого положения в группе сверстников (Коломинский 2001:268-271). Как правило, активно отвергаемые дети очень разговорчивы и открыты, они стараются постоянно приближаться к другим и контактировать, хотя в итоге все-таки остаются одни. Результатом положения активно отвергаемых детей является уже сформированное негативное представление собственного «Я». Такие дети очень редко ждут от общения со сверстниками чего-то позитивного. У активно отвергаемых детей в дальнейшей жизни могут возникнуть проблемы с приспособляемостью, обусловленные плохими дружескими отношениями в детстве. Ребенок, не имеющий опыта общения со сверстниками, не может приспособиться к детской культурной среде, так как он не умеет общаться со сверстниками на их языке и, естественно, отторгается ими, что с возрастом вызывает расстройства в поведении и характере. Ребенок проявляет свою неудовлетворенность в общении, раздражаясь, становясь агрессивным, либо может вообще замкнуться (Keltikangas-Järvinen 2011:134-135). Причинами трудностей в общении могут быть и нарушенные взаимоотношения внутри семьи. Неблагоприятные семейные отношения обычно переносятся на сверстников. Дети из благоприятных семей легче строят хорошие взаимоотношения друг с другом и чаще становятся лидерами. На популярность ребенка оказывает влияние и взрослый, неприязнь или симпатия которого, даже не демонстрируемые явно, передаются группе и сказываются на отношениях детей друг к другу, так как взрослый является авторитетом и носителем образцов желательного поведения для детей (Keltikangas-Järvinen 2011:150-152).

Самооценка любого человека приобретается и развивается путем общения с другими людьми. Насколько позитивным был опыт общения, будет зависеть степень благополучия отношений ребенка не только к себе, но и к другим. Адекватная самооценка служит прочной основой для развития отношений со сверстниками. Если ребенок уверен в себе, то ему не нужно доказывать окружающим собственную ценность, нет необходимости самоутверждаться за счет окружающих или защищать свое «Я» от требований и нападок со стороны других людей (Смирнова ... 2005:36).

### 1.3. Влияние условий воспитания на общение с ровесниками

#### 1.3.1. Влияние общения на развитие личности ребенка из неполной семьи

Взаимоотношения внутри семьи и за ее пределами взаимосвязаны и проблемы по отношению к себе и к другим людям проявляются у ребенка в виде эмоциональных переживаний, нарушении социальной адаптации или различного рода болезнями (Чернецкая 2005:92-93).

Дети из неполных семей по-разному реагируют на ситуацию воспитания только одним родителем и поэтому их показатели адаптации намного ниже, чем у детей из полных семей (Васильева ... 2010:31). Психологами выявлено, что дети из неполных семей, особенно мальчики, живущие с матерью, имеют менее благоприятное представление об эмоционально-личностной сфере, чем их сверстники из полных семей. Для них характерна пониженная эмоциональная активность, трудности в общении, чувство одиночества и отверженности, негативное ощущение себя. У девочек проявляются эмоциональные расстройства истерического характера, а у мальчиков увеличиваются проблемы в общении со сверстниками своего пола, возникают различные страхи в результате чрезмерной опеки со стороны взрослых, заменяющих отца. Из-за нехватки опыта общения с мужчинами у мальчиков формируется единый образец для оценки всех детей и поэтому они практически не различают в своих сверстниках полоролевые особенности. Ребенок из неполной семьи чаще оказывается объектом нравственно-психологического давления со стороны детей из полных семей, что ведет к формированию чувства неуверенности в себе, а нередко и озлобленности и агрессивности. Из исследований выявлено, что почти 80% детей из неполных семей воспринимают сверстников негативно и чувствуют себя неуютно среди них, что отрицательно влияет на взаимоотношения в группе и процесс восприятия детьми друг друга. Они не видят сверстников как важных партнеров по общению, что может быть следствием дефицита общения с взрослыми (Комкова № 142/2011:53-56). Дети, растущие в неполных семьях, имеют повышенный риск становления на путь асоциального поведения (Bukatko 2001:511).

Отношение ребенка к родителю, представление его во внутреннем мире ребенка, возраст, в котором ребенок потерял родителя, пол родителя и ребенка, причина отсутствия родителя, оказывают решающее влияние на психологические особенности ребенка и его личность в целом, чем наличие или отсутствие одного из родителей (Васильева ... 2010:26).



## **2. / ГЛАВА 2. СЕМЬЯ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Понятие «семья» в психологии**

#### **2.1.1. Определение понятия семьи**

Семья является одним из древних и наиболее устойчивых общественных институтов. Изначально под понятием «семья» подразумевалось все домашнее хозяйство, действующее как единое целое. Таким образом, под семьей понималось объединение людей в целях эффективного социального регулирования или управления (Карабанова 2006:11). Сегодня в научной литературе существует множество определений понятия семьи. Любая семья представляет собой сложно устроенную структуру, состоящую из различных элементов и системы взаимоотношений между ее членами. Внутри этой структуры должна осуществляться защита и постоянно удовлетворяться потребности людей. Семья – это постоянно развивающаяся система, изменения в одном из элементов которой, безусловно, сказываются на всей семье в целом (Захарова 2009:7).

Семья изучается как социальный институт и как малая группа. Семья как социальный институт подготавливает членов общества и помогает включить их в первичную социализацию. Она обладает серьезными преимуществами в становлении человека как личности благодаря наличию в ней любви, заботы, уважения, понимания, поддержки. В малой социальной группе все члены объединены общими целями и задачами, находятся в непосредственном личностном контакте, что обуславливает возникновение эмоциональных отношений и определенных ценностей и норм (Захарова 2009:6).

Главными задачами семьи являются формирование первой социальной потребности ребенка – потребности в социальном контакте (М. И. Лисина), базового доверия к миру (Э. Эриксон) и привязанности (Дж. Боулби, М. Эйнсворт) в младенчестве; формирование предметно-орудийной компетентности в раннем возрасте и социальной компетентности в дошкольном, сотрудничество и поддержка в освоении системы научных понятий и осуществлении самостоятельной учебной деятельности в младшем школьном возрасте; создание условий для развития автономии и самосознания в подростковом и юношеском возрасте (Карабанова 2006:117).

### 2.1.2. Роль семьи в формировании личности дошкольника

Семья играет существенную роль в становлении подрастающего человека как личности, так как именно здесь происходит его физическое, психическое, эмоциональное и интеллектуальное развитие. Семья является первым местом, где ребенок получает незаменимый опыт общения благодаря взаимодействию с членами семьи, и от того, каков круг и характер его общения, будет зависеть дальнейший ход и темп развития ребенка. Огромное значение имеют частота и непосредственность физических, эмоциональных и социально-психологических контактов детей и родителей. Чуткое и внимательное отношение взрослых к ребенку позволяет своевременно выявить его способности, поддержать интересы и склонности (Целуйко 2003:5).

Для успешного формирования духовно здоровой, гармоничной и зрелой личности крайне необходимо наличие обоих родителей (Карабанова 2006:133). Мать и отец в начале жизни каждого ребенка являются для него не просто родителями, но и представителями своего пола. Под влиянием родителей закладывается самый первый и прочный фундамент мужественности и женственности. Способ общения матери с детьми во многом отличается от отцовского и зависит от пола ребенка (Levin, Kagan 2000:99). Любовь и забота матери формирует чувство социальной общности и социальной идентичности. Она своим образцом нежности и женственности учит ребенка любви к другим людям, поощряет к формированию товарищеских и дружеских интересов, как в кругу семьи, так и за ее пределами. Участие отца в воспитании способствует благополучному эмоциональному развитию, а также формированию надежного типа привязанности. Отец ставит конкретные задачи перед ребенком, дает образцы способов решения, стимулирует самостоятельность и направленность на достижение целей. Также он поощряет активность ребенка, направленную на развитие социальных знаний, помогающих справиться с комплексом неполноценности (Карабанова 2006:133-134). Как правило, отцы больше сосредоточены на физическом развитии ребенка, в основном используют активные игры, а матери уделяют внимание уходу за своими детьми и предпочитают более спокойные игры. Вследствие чего дети выбирают отца как напарника для игр, а к матери обращаются за эмоциональной поддержкой. Таким образом, когда отцы участвуют в уходе за ребенком, то

обеспечивают дополнительный источник обогащения для своих сыновей и дочерей (Bukatko 2001: 498-499).

Излишняя зависимость от других людей, склонность к опеке, отсутствие ответственности за свои поступки возникает при наличии в семье слабого отца и очень властной, но в то же время любящей матери. Недостаток материнской любви способствует постоянной жажде безусловной материнской любви. При слишком строгом отце и холодной, отстраненной матери, ребенок направлен на отца, поскольку его любовь он при определенных условиях всегда может заслужить. Тогда главными ценностями для него становятся закон, порядок и авторитет (Карабанова 2006:133).

Взаимоотношения в родительской семье, отношение родителей к ребенку могут, с одной стороны, формировать эффективную потребностно-мотивационную систему ребенка, позитивный взгляд на мир и на самого себя, и те же самые факторы, но с другим психологическим содержанием, могут привести к ущербному развитию потребностей и мотивов, низкому самоуважению, недоверию к окружающим (Чернецкая 2005:92-93).

Отношения и характер общения между родителями, а также степень их удовлетворенности браком оказывают сильное влияние на взаимоотношения матери и отца к детям. Если связь между родителями гармоничная, поддерживаются теплые и заботливые отношения, то отец больше внимания уделяет воспитанию детей, подчеркивая фемининные качества дочери, и своим поведением в отношении матери воспитывает в сыне маскулинные черты характера. Такие родители поощряют и стимулируют своих детей больше, а наказывают и ругают их меньше (Карабанова 2006:135-137).

Принятие ребенком отца обусловлено отношением матери к отцу. Если отношения между супругами конфликтные, то могут возникать такие объединения, как «мать и дочь против отца» или «отец и сын против матери», что приводит к нарушениям в личностном развитии детей. Также сложные отношения между отцом и матерью способствуют непринятию родителем ребенка противоположного пола. Мать может передать сыну функции поддержки, опоры, ответственности за благополучие семьи, присущие мужу (Карабанова 2006:138). При напряженном и враждебном супружестве родители склонны быть менее

чувствительными к потребностям своих детей, больше критиковать их, выражать гнев и наказывать. Дети, находящиеся в условиях постоянных родительских конфликтов, демонстрируют многочисленные проблемы поведения. Особенно девочкам свойственны самообвинение, чувство беспокойства и страха, а также попытки повторить модель взаимоотношений между родителями. Мальчикам присуще чувство угрозы и проявление открытой и косвенной агрессии. Также отвергаемые в семье дети чувствуют себя ненужным и лишним, они иногда борются за свое положение в семье плохим поведением, которое не одобряется родителями, но помогает привлечь к себе внимание (Берк 2006:888).

Даже если конфликты между родителями затрудняют адаптацию детей, другие члены семьи, например, бабушки и дедушки, могут помочь им восстановить хорошие отношения. Бабушки и дедушки могут во многом способствовать развитию детей, помогая ухаживать за ними, давать советы по воспитанию и даже оказывать финансовую поддержку. Влияние семейных отношений на развитие ребенка становится еще более сложным, когда на взаимосвязь между двумя членами семьи оказывают влияние другие люди из окружения. Как и любое опосредованное влияние, вмешательство бабушек и дедушек может иногда приносить вред. Когда между старшим поколением и родителями устанавливаются конфликтные отношения, пострадать могут дети (Берк 2006:888-889).

Недостаток внимания, любви, контактов с родителями, неудовлетворение чувств и потребностей ребенка негативно сказывается на личности ребенка и препятствует его здоровому развитию. Для полноценного психического развития детей важно понимание и эмоциональная поддержка взрослых, а также признание его в семье. В первых ощущениях от положительных или отрицательных контактов дети начинают улавливать представления о себе и о своей ценности в семье.

## 2.2. Типология семей

### 2.2.1. Классификация типов семей

Существует несколько типологий семей, так как одна семья может входить в разные типы одновременно. В зависимости от состава семьи выделяют нуклеарную, расширенную, неполную и функционально неполную семьи. Наиболее распространенный тип – нуклеарная (ядерная) семья, состоящая из одной пары супругов с детьми или без них. Расширенная нуклеарная семья дополнена прародителями, а также другими близкими родственниками. В неполной семье из-за развода или смерти отсутствует один из супругов. Функционально неполная семья – это полная по формальному составу семья, в которой один из супругов не может постоянно выполнять свои функции либо из-за тяжелых заболеваний, особенности профессиональной деятельности или длительного отсутствия. В смешанной семье место одного (или обоих) супругов занимает другой член семьи (Карабанова 2006:49-50).

В зависимости от семейного стажа супружеской жизни выделяют: семью молодоженов; молодую семью; семью, ждущую ребенка; семью среднего супружеского возраста; семью старшего супружеского возраста и пожилые супружеские пары. В зависимости от количества детей семьи делятся на бездетные, однодетные, малодетные и многодетные. По месту проживания выделяют городские, сельские семьи и семьи, проживающие в отдаленных районах. В зависимости от особенностей распределения ролей, главенства и характера взаимодействия выделяют традиционную, авторитарную, эгалитарную и демократическую семьи. По критерию профессиональной занятости и карьеры супругов: семья полной занятости; семья частичной занятости; семья пенсионеров; и двухкарьерная семья. В зависимости от социальной однородности, разделяют социально гомогенные (однородные) и гетерогенные (разнородные) семьи. Критерий ценностной направленности семьи выделяет детоцентристскую и личностно-центристскую семью «потребления», семью психотерапевтическую, семью «здорового образа жизни», «тщеславия», спортивно-походную, а также «интеллектуальную». Особые условия семейной жизни приводят к созданию семей студенческих и дистантных. В зависимости от характера сексуальных отношений выделяют открытые и гомосексуальные типы семей (Карабанова 2006:51-54).

### 2.2.2. Неполные семьи и их типы

Отличительной особенностью неполной семьи является наличие только одного родителя и несовершеннолетнего ребенка (детей). Неполная семья образуется вследствие разных причин: расторжение брака, внебрачное рождение ребенка, смерть родителя или их раздельное проживание. В связи с этим различают осиротевшие, внебрачные, разведенные и распавшиеся неполные семьи. В зависимости от наличия основного родителя выделяют материнские и отцовские неполные семьи. По количеству поколений в семье – неполные простые – мать (отец) с ребенком или несколькими детьми – и неполные расширенные – мать (отец) с одним или несколькими детьми и другими родственниками. Также существуют неполные нетипичные семьи, которые делятся на неполные семьи с усыновленными детьми и неполные семьи, воспитывающие чужих детей на правах опеки (Целуйко 2004:106-107).

Осиротевшая неполная семья возникает вследствие смерти или гибели одного из родителей. В таких семьях сохраняются взаимоотношения со всеми родственниками по линии погибшего супруга, даже когда овдовевший отец или мать снова вступят в брак. В такой семье не нарушается развитие осиротевшего ребенка. Взрослые члены семьи рассказывают ребенку об ушедшем родителе самое хорошее, лучшее из его жизни, возможно, даже несколько идеализируя человека (Целуйко 2004:107).

Наличие неполной разведенной семьи вызывает у ребенка психологическую травму от того, что родители по какой-то причине не смогли или не захотели жить вместе. В результате развода у ребенка появляется чувство неполноценности, страха и поэтому многие дети пытаются своими силами воссоединить родителей, прибегая к различного рода уловкам. Разведенный отец, в отличие от умершего, в большинстве случаев подвергается осуждению, а его встречам с ребенком мать нередко препятствует (Целуйко 2004:107-109).

Внебрачная неполная семья возникает в результате рождения ребенка вне брака. Так как в такой семье осуществляется только одностороннее воспитание, могут появиться серьезные нарушения в развитии личности ребенка. У матери, всю жизнь воспитывавшей ребенка самостоятельно, существует повышенная тревожность за него и поэтому она не хочет ни с кем делить эту ответственность (Целуйко 2004:110-111).

## 2.3. Формирование личности ребенка в неполной семье

### 2.3.1. Специфика воспитания детей из неполных семей

Чешский психолог З. Матейчек считает, что воспитание в неполной семье – это обычное воспитание, ничем не отличающееся от воспитания в семье с обоими родителями, которое реализуется в достаточно трудных условиях. При этом важное значение имеют качества личности человека, который воспитывает ребенка в этой непростой ситуации (<http://www.pravmir.ru/rebenok-v-nepolnoj-seme/>). Наиболее распространенным стилем воспитания в неполных семьях является неустойчивый стиль, характеризующийся недостатком опеки и контроля, либо, наоборот, чрезмерной заботой, а также эмоциональным отвержением (Гарбузов 2006:60).

В неполной семье общение только с мамой, бабушкой или другими членами женского пола лишает детей важного мира отца. Мальчик, общаясь с отцом и подражая ему, учится быть мужчиной, приобретает типично мужские черты характера. Все девочки в основном подражают матери, но наличие в семье отца дает ей представление о мужчинах, способах взаимодействия мужчин с женщинами, так как отец является первым и долгое время единственным для нее мужчиной. От того, какие отношения сложатся с папой, во многом зависят отношения с остальными мужчинами (Целуйко 2004:119-122). Некоторые матери хотят заменить сыну отца, отчего становятся строгими и требовательными. В результате мальчики лишаются не только отца, но и любви и ласки матери. В семьях без отца в большинстве случаев складывается тревожное отношение к мужчинам вообще. Из поступков и реплик взрослых дети дошкольного возраста приходят к выводу, что можно прожить и без них (Гарбузов 2006:61-63). В этом случае дети сильно страдают из-за отсутствия родителя и часто винят себя в этом, что оказывает значительное влияние на формирование психики ребенка (Куликова 2000:54). Мальчики чувствуют неуверенность в своих силах, а девочки отстраняются от правил благополучной полной семьи. Для детей важно, чтобы в ситуации распада семьи, отец принимал активное участие в воспитании ребенка. Из-за отсутствия мужчины в неполных семьях, нарушается развитие интеллектуальной сферы, страдают математические, пространственные, аналитические умения ребенка (Целуйко 2004:115). Также мальчики, выросшие без отцов, имеют проблемы в развитии гендерных ролей и в большинстве случаев не умеют контролировать свое агрессивное поведение (Bukatko 2001: 498).

Процесс половой идентификации мальчиков и девочек становится недостаточным. У ребенка складываются эмоционально глубокая привязанность к матери, так как отсутствует член семьи, который мог бы «оторвать» ребенка от матери, вывести его в более широкий мир (Целуйко 2004:115).

Сегодня матери, которые одни воспитывают детей, больше внимания уделяют карьере с одной только целью обеспечения хорошей жизни себе и своим детям. Вследствие этого постоянная занятость на работе и дома при ведении домашнего хозяйства, вызывает чрезмерную усталость и напряжение, а также отрицательно влияет на отношение к ребенку. У мальчиков это выражается в дефиците общения, недостаточном внимании к его интересам и потребностям, и в большинстве случаев поведение детей никто не контролирует (Карабанова 2006:139-140). У них снижается успеваемость в школе, повышается тревожность, нарушаются отношения со сверстниками, и может возникнуть депрессия. Однако на развитие дочери занятая мать может оказывать позитивное влияние и из своего положения ребенок может извлечь определенные выгоды: мать предоставляет дочери возможность реализовать себя в роли хозяйки дома, тем самым повышая ее самостоятельность (Bukatko 2001: 503).

Неполная семья, возникающая в результате развода, с точки зрения ее воспитательной эффективности является наиболее незащищенной. К сожалению, влияние развода на детей редко бывают положительным, отсутствие одного из родителей, эмоциональная и финансовая напряженность, а иногда и продолжающиеся конфликты между родителями, которые сопровождают развод, часто приводят к целому ряду психологических проблем как для мальчиков, так и для девочек, по крайней мере, в период сразу же после распада семьи (Bukatko 2001:506). В такой ситуации родители не в силах контролировать поступки детей и направлять их развитие. Иногда роли отца и матери берут на себя бабушки и дедушки. В такой ситуации больше страдают мальчики, так как они лишены материнской любви и отцовского авторитета. Матери в большинстве случаев препятствуют встречам отца с сыном и проявляют к мальчикам большую строгость, применяя при этом угрозы, порицания и физические наказания. Строгость матерей можно расценивать как реакцию на неприятие в мальчиках нежелательных черт характера бывшего мужа. С девочками абсолютно другая ситуация: матери более бережно относятся к психике девочек, если остаются с ними вдвоем. Следствием отсутствия понимания со стороны матери будет



нарастание у детей психического напряжения и появления невротических и поведенческих нарушений (Целуйко 2004:109).

В неполных семьях отсутствует единая система воспитания, что порождает обычно слабохарактерность и избалованность ребенка. Недостаточная требовательность, применение физических наказаний приводит к возникновению лживости и трусливости. Дети из неполных семей в основном очень ленивы. Лень проявляется в отсутствии желания трудиться и учиться. Причины развития лени у детей – это отрицательное влияние чрезвычайно заботливой мамы. Некоторые матери стремятся всячески оградить своих детей от любого труда и дать им больше развлечений. Также лень часто возникает из-за избалованности ребенка, когда мама выполняет все его желания. Многие из таких детей не обладают навыками самостоятельной работы и устойчивыми учебно-познавательными интересами. Еще одним недостатком характера детей из неполных семей является пассивность. Пассивное поведение может быть связано как с неправильным отношением к ребенку, так и с некоторыми психологическими особенностями самого ребенка. При слишком сильной опеке в семье вырастают безучастные, унылые, равнодушные дети. Пассивность также может возникнуть из-за требования безусловного послушания родителю, в этом случае ребенок не стремится к самостоятельной деятельности. Также отсутствие настойчивости является недостатком характера ребенка. Это возникает как следствие бесконтрольности качества выполнения любой работы, насильного принуждения к труду и к учебе. Нередко дети из неполных семей обладают эгоизмом (Целуйко 2007: 212-220).

Вследствие развода родителей, девочки очень беспокоятся по поводу возможной потери матери. Они не отпускают мать от себя, испытывая каждый раз острое беспокойство при ее уходе. Им постоянно кажется, что с ней может что-то случиться. Нарастает общая боязливость, усиливаются страхи, идущие из более раннего возраста (Целуйко 2004:137-138). В будущем проблемы общения с противоположным полом более существенны, если девушки потеряли отца в младшем дошкольном возрасте, а юноши – в старшем дошкольном (Берк 2006:919-921).

Исследователи воспитательной дееспособности неполной семьи выявили существенные отличия в поведенческих установках детей разведенных супругов.

Наиболее распространенные качественные проявления:

1. Идентификация детей с родителями. Ребенок как бы выражает принятие нравственных и идеологических норм своих родителей. Осуществление этой составляющей воспитательного процесса в неполной семье нарушается в связи с отсутствием одного родителя.
2. Образование и профессиональные ориентации детей развода. Негативное влияние развода на социальную адаптацию детей распространяется на различные сферы жизнедеятельности. У детей преобладают снижение познавательных установок, низкая успеваемость и слабая выраженность стремления к достижениям. Эмпирически подтверждено, что дети, растущие в неполных семьях, получают более низкое образование и поэтому имеют впоследствии более низкий уровень доходов. Можно высказать предположение, что невысокие успехи детей из неполных семей являются следствием заниженной самооценки у них в результате развода родителей, а также ухудшения материального положения этих семей. Также развод не всегда становится фактором, препятствующим полноценной социализации ребенка. Сыновья, оставшиеся без отца, раньше принимают на себя роль «хозяина дома», ответственного за благополучие семьи.
3. Психологические особенности личности детей развода. У детей, переживших развод родителей, отмечается высокий уровень тревожности, отчего они часто конфликтуют с родителями. Развод порождает в душе ребенка враждебность к отцу, покинувшему его, и к матери, позволившей отцу уйти. Эмоциональное состояние мальчиков в неполной семье более низкое, чем девочек, и связано с ощущением личностной изоляции. Мальчики чаще испытывают трудности в общении, чем девочки или дети из полных семей. Дети, потерявшие родителей в результате их преждевременной смерти, пережили потерю родителя как следствие несчастного случая, а уход одного из родителей в результате развода, расценивается как предательство и отсутствие любви. Дети развода больше подвержены психологической деформации личности, они чаще имеют низкие самооценки и больше подвержены комплексам (Дементьева 2001: 108-113).

### 2.3.2. Психологические характеристики детей из неполных семей

Отсутствие в семье мужчины является важным условием отклонений в психическом развитии ребенка. Из-за недостатка мужского влияния в неполных семьях нарушается гармоничное развитие интеллектуальной сферы, а также процесс половой идентификации мальчиков и девочек; у некоторых формируется избыточная привязанность к матери. Также в будущем из-за дефицита отцовского внимания ребятам трудно общаться с представителями противоположного пола. (Целуйко 2004:115).

Особенности в развитии мыслительной сферы ребенка из неполной семьи наиболее отчетливо проявляются при его умственной активности. Для успешного развития интеллекта ребенка важно, чтобы с раннего возраста в семье встречалось мужское и женское мышление. Отсутствие мужчины в семье, а, следовательно, мужского мышления, отрицательно сказывается на развитии математических способностей детей. Наличие мужчины, в свою очередь, влияет и на формирование интересов к учению и образованию. Отец, внушавший девочке с детства, что все женщины слабые, требуют постоянной заботы и внимания со стороны мужчин, должны заниматься домом и бытом, может стать причиной учебных неудач (Целуйко 2004:116-117).

Равным образом нарушение половой идентичности связано с воспитанием ребенка без отца. В результате этого у ребенка наблюдается потеря своего «Я», нарушается вся система отношений с другими людьми. В начале жизни ребенка, отец взаимодействует с мальчиком и девочкой по-разному, формируя их половое единство (Целуйко 2004:118). Отцы употребляют менее знакомую ребенку лексику и более сложные грамматические построения, что предъявляет более высокие когнитивные требования к ребенку. Речь отца к сыну характеризуется более строгим контролем его активности, что выражается в более частом употреблении повелительного наклонения, а речь матери лучше и понятнее для восприятия детей. Матери в своих обращениях к сыновьям больше, чем в разговоре с дочерьми, стимулируют когнитивное развитие мальчиков, задавая вопросы, используя числа и более подробные объяснения. (Целуйко 2004:204).

Взаимоотношения девочки с ближайшим взрослым мужчиной в раннем детстве оказывает влияние на ее последующую личную жизнь (Целуйко 2004:119). У девочек, которых воспитывала овдовевшая мать или мать-одиночка, наблюдается

сильная закомплексованность, в результате чего усложняется формирование навыков межполового общения (Целуйко 2004:121-122). Дочь, как правило, повторяет личную жизнь матери и с детства усваивает стандарты ее поведения (Целуйко 2004:111).

Мальчики, растущие в семьях без отца, в своей супружеской жизни не сумеют следовать отцовским обязанностям и отрицательно повлияют на становление личности своих детей (Целуйко 2004:122). Воспитывающиеся без отца мальчики либо усваивают женские черты характера, либо у них создается искаженное представление о мужском поведении как полностью противоположном женскому. Им труднее управлять своим поведением, они плохо подготовлены к противостоянию с жизненными трудностями, большинство из них не уверены в себе (Целуйко 2004:105). Однако мальчики, живущие с отчимами, менее тревожны, более ориентированы на социальное поведение, проявляют больше когнитивных умений, чем сыновья одиноких матерей (Куликова 2000:56).

Еще одной особенностью материнского воспитания является чрезмерная опека сына. Мать хочет уделить сыну больше внимания, которого ему не может дать отец, жертвует собой, своими интересами и желаниями. Чрезмерная забота о сыне вызывает наличие деспотической любви, которая требует ответных проявлений, что может привести к трудностям в отношениях. Нередко любовная властность матери приводит к деспотичной власти сына над ней (Целуйко 2004:127-128).

Если матери приходится воспитывать ребенка одной, трудности и ошибки воспитания неизбежны, потому что система отношений значительно усложняется, в результате чего личность ребенка постепенно искажается (Целуйко 2004:126-128). Однако выявлено, что дети из неполных семей, матери которых придерживаются эффективной стратегии дисциплины, отличаются меньшим количеством проблем в поведении и лучшей готовностью к школе (Bukatko 2001:511).

Существует множество примеров тому, что дети, выросшие без отца, отличались выдающимися интеллектуальными способностями. В истории было немало гениев, потерявших отца в раннем детстве. Есть также данные о том, что в наиболее материально обеспеченных слоях общества способности детей, выросших без отца, нередко выше, чем у детей из полных семей (Целуйко 2004:118).

### **3. / ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

#### **3.1. Специфика взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста с ровесниками из полных семей в процессе совместной игровой деятельности**

Психологи считают игру одним из наиболее значимых видов детской активности, в которой происходит формирование опыта межличностных взаимоотношений. В игре ребенок проявляет те чувства, которые скрыты для других, иногда даже и для него самого. В старшем дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является сюжетно-ролевая игра, которая служит условием нормального психического и личностного развития и позволяет воссоздать, а также усвоить общественный опыт. Благодаря игре, дети способны проявить себя в непосредственном взаимодействии. В игре между детьми складываются два вида взаимоотношений – ролевые (игровые) и реальные (Мухина 2007:271-272).

Изначально сюжетно-ролевая игра возникает между знакомыми детьми, у которых уже сформировались определенные личностные взаимоотношения, где каждый ребенок имеет тот или иной социометрический статус. В своей игровой деятельности ребенок не только замещает предметы, но и берет на себя ту или иную роль и начинает действовать в соответствии с ней (Коломинский ... 1988:52). Игровые взаимоотношения – это отношения по сюжету и роли. В ролевых отношениях наблюдаются различные реплики, замечания, требования, сказанные в соответствии с выбранной ролью и в соотношении с другими обязанностями. При выборе игровых партнеров, дошкольники исходят как из своих симпатий, так и из признаваемых другими нравственных качеств и игровых умений сверстника, а также его привлекательных игровых предметов (Мухина 2007:272-274). Организовывая игру, распределяя роли, а также в самом процессе игры дети относятся друг к другу как товарищи по взаимодействию, которые объединены реальными связями и действующие в направлении осуществления единой цели. В игре дети легче согласуют свои действия, подчиняются и уступают друг другу, так как это входит в содержание взятых ими на себя ролей. Все это благоприятствует накоплению морального опыта. Наиболее интересные роли чаще всего занимают дети с высоким статусом в группе сверстников, они направляют по своему усмотрению сюжет игры и ее содержание, распределяют

роли и оценивают правильность их выполнения. В процессе игры дошкольники всегда дают объяснения своим действиям, без чего невозможно принятие образа и создание условного пространства игры (Коломинский ... 1988:52). Речь ребенка, объясняющего игру, должна быть обязательно кому-то адресована. Без договоренности об установлении ролей и взаимного понимания игровая ситуация перестает существовать (Галигузова ... 1996:7).

Реальные взаимоотношения – это отношения детей как партнеров, выполняющих общее дело. Реальные отношения между детьми разворачиваются как в сюжетно-ролевой игре, так и вне ее. В процессе сюжетно-ролевых игр создаются условия для дальнейшего укрепления нравственных представлений, чувств и особенностей детей. Выбор места игры, изготовление атрибутов, распределение ролей стимулирует развитие организованности и ответственности детей (Мухина 2007:274).

В сюжетно-ролевых играх возможно сближение больших групп детей, что создает условия для развития коллективных взаимоотношений. Важное значение для развития внутригрупповых отношений имеют сюжетные взаимоотношения, в которых дети получают представления о социальных взаимосвязях взрослых. В основном в играх дошкольники начинают отношения, которые в других условиях им недоступны, например, отношения взаимного контроля и помощи, а также соподчинения. Таким образом, в своих играх дети вступают в более сложные взаимоотношения в их реальной коллективной жизни. Под влиянием совместных игр у детей складываются нормы общественного поведения, которые переносятся и за пределы игры, становясь общими нормами поведения. Игра создает предпосылки не только для развития личности дошкольника, но и для формирования группы на пути ее становления как коллектива. В совместной игре дети учатся языку общения, взаимопониманию и взаимопомощи. Игра требует от ребенка инициативы, способности координировать свои действия с действиями сверстников, чтобы регулировать и поддерживать общение. Играя вместе, дети начинают учитывать желания другого ребенка, отстаивать свою точку зрения, строить и реализовывать совместные планы. Кроме того, именно сверстники дают возможность ребенку научиться критически оценивать поведение другого человека (Мухина 2007:275).

Объединение детей в игре помогает дальнейшему обогащению и усложнению содержания игр, так как в игре возникает обмен опытом. Дети перенимают друг у друга знания, обращаются за помощью к взрослым, в результате чего игры становятся разнообразнее. Многообразие содержания игр приводит к усложнению реальных взаимоотношений, к необходимости более четко согласовывать действия. Реальные взаимоотношения детей могут возникать перед игрой, когда дети только договариваются между собой, но могут протекать как в скрытом виде, так и в ходе самой игры. Они могут совпадать с возможной логикой сюжетных отношений (Мухина 2007:275).

Игровые взаимоотношения осложняются реальными, если инициатор игры берет на себя роль подчиненного, но продолжает руководить. В результате этого может возникнуть конфликт. Если дети не сумеют договориться между собой, игра распадается. Интерес к игре, желание участвовать в ней приводят к тому, что дети идут на уступки. Старшие дошкольники соглашались и на выполнение нежелательной для себя роли ради сохранения отношений с партнерами. Чем старше ребенок, тем чаще конфликт между ролевыми и реальными отношениями разрешается в пользу последних. Реальные отношения в сюжетно-ролевой игре сохраняются даже тогда, когда ребенок временно выходит из своего образа и контролирует действия других участников игры (Коломинский ... 1988:52).

### 3.2. Особенности взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста с ровесниками из неполных семей в процессе совместной игровой деятельности

Учеными выявлено, что многие дошкольники, особенно те, которые воспитываются в неполных семьях, испытывают серьезные трудности во взаимодействии с окружающими, особенно со сверстниками, и причиной этому являются нарушенные отношения в родительской семье.

Наиболее типичная неполная семья состоит из одного родителя, в основном матери, и ребенка или нескольких детей. Одна из распространенных особенностей материнского воспитания – чрезмерная опека ребенка. Мать стремится уделить ему больше внимания, жертвуя собой и своими интересами, в результате чего ребенок с детства несамостоятелен и безынициативен. В условиях такого материнского воспитания у дошкольника чрезвычайно ограничена сфера общения со сверстниками. Нехватка общения делает ребенка с раннего детства необщительным, зажатым и мешает проявлению его различных способностей. Однако установлен и тот факт, что чем меньше ласки и заботы получает ребенок, тем медленнее он развивается как личность и склонен к пассивности и апатичности, и очень вероятно, что в дальнейшем у него сформируется слабый характер, что также может стать причиной неприятия его в группу сверстников (Целуйко 2004:127). Когда родители сознательно организуют общение своих детей со сверстниками еще с раннего возраста, то дошкольники характеризуются как более коммуникабельные, демонстрируют просоциальное поведение и имеют более высокий социометрический статус в группе сверстников (Bukatko 2001:532).

В неполных семьях представления детей о родительских функциях довольно расплывчаты (Целуйко 2004:124). Также ребенок не видит образца взаимоотношений родителей или видит его только с негативной стороны, когда родители постоянно ругаются и в итоге расходятся. Все это травмирует психику ребенка, и он пытается воплотить свои негативные эмоции в общении со сверстниками. У такого ребенка возникают проблемы в поведении, которые отталкивают от него других детей, и это еще больше замыкает его в себе или, наоборот, озлобляет, в результате чего негативное отношение к другим детям укрепляется еще больше (Башкирова 2007:157).



Т. И. Пухова исследовала детей дошкольного возраста из полных и неполных семей, а также из детских домов, где им в игровой форме предлагалось воспроизвести бытовое внутрисемейное взаимодействие всех членов семьи. Наблюдения за игрой ребенка с шестью куклами, обозначающими три поколения семьи, и при одновременном использовании других игрушек, показали качественное отличие игры в семью у детей из полной семьи от игр других. Дети из неполной семьи сами не выбирали семейный сюжет, «при произвольном распределении ролей куклы оказывались сверстниками, сестрами и братьями, нянями и воспитательницами, иногда кукла могла быть названа мамой, но ее поведение, разыгрываемое ребенком, не похоже на родительское». Девочка, живущая в женском окружении, в игровой ситуации вообще не отразила действий папы и мамы и не смогла назвать ни одной родительской функции. Совместные действия родителей она видела в том, что они «на столе спят». «Для ребенка из неполной семьи ситуация полной семьи кажется нереальной. Мама реальна, когда она одна, но если появляется папа, то мама теряет реальность и ее поведение меняется. Ребенок не знает, как должна вести себя мама в присутствии папы. Если отца в семье никогда не было, то ребенок в такой ситуации теряется и не может представить функции даже знакомых ему лиц». Образ папы, представленный в игре мальчиком, вообще не присутствует в семейной ситуации. Папа у него сидит на заборе, так как изображаемая ситуация для ребенка не реальна; своего отца он никогда не видел и не может соотнести его с семейной атмосферой, поэтому папе он приписывает свои поступки (Целуйко 2004:124).

Дети из неполных семей редко вступают в коллективную игру, больше предпочитают стоять в стороне и наблюдать за остальными ребятами или играть в одиночку, а если его все-таки принимают в игру, то он выполняет второстепенные роли. Такие дети испытывают значительно меньший интерес к сверстникам, их контакты, как правило, однообразны, они не умеют выразить свое эмоциональное состояние, разделить переживания с другими детьми, отсутствует желание согласовать свою оценку происходящего с оценкой сверстника (Крайг 2000:427).

Ребенок, которого сильно опекает родитель или наоборот, который получает слишком мало внимания, плохо адаптируется в коллективе сверстников из-за неразвитости коммуникативных умений. Дети разведенных родителей оцениваются сверстниками как нелюбимые, пугливые, недисциплинированные, вздорные, что возникает вследствие потери веры в семью и возникновению на

этой основе чувства неполноценности. При разводе родителей у части детей наблюдается регрессия игровых форм (Целуйко 2007:201).

Ребенок может не приниматься ровесниками еще и потому, что он неприятен им внешне: некрасив, неопрятен, имеет какие-то врожденные или приобретенные недостатки. Любой «другой», не такой, как все, всегда вызывает у детей негативное отношение. Недостаток социального опыта в сочетании с застенчивостью, замкнутостью, апатией, неуверенностью в себе или, наоборот, агрессивностью, ведет к возникновению недостатка игровых умений. В этом случае ребенку трудно выделить роли и принять какую-то на себя, оставаться в рамках этого образа в течение всей игры, соблюдать ролевые и реальные отношения и высказывания, понять личностные качества и желания партнера и суметь договориться с ним. Ребята, выросшие среди взрослых и проводящие среди них фактически всю жизнь, незнакомы иногда даже со словарем и терминологией, используемыми сверстниками, и буквально не могут найти с ними общий язык. Дети не умеют по собственной инициативе обратиться к другому человеку, поддержать и развить общение, согласовывать свои действия с партнерами, адекватно выражать им свои чувства. Когда ребенок замечает насмешки или агрессию, адресованные в его сторону, то не улавливает связи между своими действиями и реакцией окружающих. Это обусловлено игровой и социальной незрелостью, неготовностью к совместной игре (Волкова-Гаспарова №1/2003:13).

Из исследований ученых можно сделать вывод, что дошкольники из неполных семей более агрессивны, чем дети из полных, могут обзывать или ударить остальных детей, намеренно оскорбить (Целуйко 2004:134). Агрессивный ребенок часто ощущает себя отверженным и никому ненужным, потому что в семье родители безучастны к нему, и это вселяет уверенность, что ребенка не любят и своим плохим поведением он пытается заслужить внимание родителей и сверстников, пусть даже оно будет негативным (Лютова ... 2000:15). Также дети дошкольного возраста из неполных семей более тревожны: они напряженно вглядываются во все, что находится вокруг, чувствуют себя беспомощными, опасаются играть в новые игры и заниматься новым видам деятельности. У них довольно-таки низкая самооценка, они очень самокритичны и думают, что хуже других во всем (Целуйко 2004:125).

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Взаимоотношения с окружающими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте. Первый опыт общения и взаимодействия с другими людьми ребенок приобретает в семье, таким образом, семья для ребенка является первичной социализацией. Взрослея, ребенку становится недостаточным общение со взрослыми и поэтому, он начинает отдавать свое предпочтение сверстникам.

Сверстник выступает для ребенка равным партнером по общению, с взрослым же ребенок себя не сравнивает, так как этот образец трудно достижим в силу того, что у дошкольника еще отсутствуют качества, которые помогают справляться в различных жизненных ситуациях. Общение с ровесниками имеет свои специфические черты: большое разнообразие коммуникативных действий, яркая эмоциональная насыщенность, нестандартность и нерегламентированность контактов, преобладание инициативных действий над ответными.

В старшем дошкольном возрасте у детей начинает формироваться избирательность по отношению к другим детям: одни становятся наиболее предпочитаемыми, другие либо не принимаются, либо остаются в стороне. Популярность ребенка среди сверстников определяется уровнем развития его общительности, игровых умений, личными качествами, а также принадлежностью к определенным этническим и расовым группам и социально-экономическим статусом.

Причинами трудностей в общении могут быть нарушенные взаимоотношения внутри семьи. Жизнь и условия воспитания ребенка с одним родителем существенно отличаются от жизни ребенка в полной семье. Наиболее распространенным стилем воспитания в неполных семьях является неустойчивый стиль, характеризующийся недостатком опеки и контроля, либо, наоборот, чрезмерной заботой, а также эмоциональным отвержением, так как в неполной семье один родитель не способен реализовать одновременно обе родительские позиции – материнскую и отцовскую. Такие дети испытывают значительно меньший интерес к сверстнику, их контакты однообразны, они не умеют выразить свое эмоциональное состояние и разделить переживания с другими детьми. Ребенок, которого сильно опекает родитель или наоборот, который получает слишком мало внимания, плохо адаптируется в коллективе сверстников из-за

неразвитости коммуникативных умений. Из-за недостатка мужского влияния в неполных семьях нарушается гармоничное развитие интеллектуальной сферы, а также процесс половой идентификации. Учеными выявлено, что ребенок из неполной семьи чаще оказывается объектом нравственно-психологического давления со стороны других детей, что ведет к формированию чувства неуверенности в себе, а нередко и озлобленности и агрессивности.

Ребенок, воспитывающийся в неполной семье, не видит образца взаимоотношений родителей или видит его только с негативной стороны, когда родители постоянно ругаются и в итоге расходятся. Все это травмирует психику ребенка, и он пытается воплотить свои негативные эмоции в общении со сверстниками. В результате чего такое поведение отталкивает от него других детей и у дошкольника возрастает негативное отношение к ровесникам.

К проблемам становления межличностных отношений детей дошкольного возраста из неполных семей обращались: Башкирова Н., Дементьева И. Ф., Захарова Г. И., Карабанова О. А., Комкова Е. И., Смирнова Е. О., Холмогорова В. М., Целуйко В. М и другие. На основе анализа научно-методической литературы, мной была поставлена гипотеза о том, что у детей из неполных семей наблюдаются нарушения взаимодействия с ровесниками, которые проявляются в недостатке социальной и эмоциональной заинтересованности в сверстниках, отсутствии стремления к сотрудничеству, эгоистических мотивах в поведении, что приводит к проблемам в процессе адаптации в детском коллективе.

#### **4. / ГЛАВА 4. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ**

##### **4.1. Организация и методы исследования**

###### **Цель исследования:**

Исследовать взаимоотношения детей старшего дошкольного возраста из неполных семей со сверстниками из полных семей в процессе игровой деятельности и выявить различия в поведении детей из полных и неполных семей.

###### **Объект исследования:**

Взаимоотношения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками, воспитывающихся в неполных семьях.

###### **Предмет исследования:**

Особенности отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в неполных семьях.

###### **Задачи исследования:**

1. Выявить особенности отношений со сверстниками детей, воспитывающихся в неполных семьях
2. Выяснить, влияет ли структура семьи на социализацию детей старшего дошкольного возраста

###### **Гипотеза:**

У детей, воспитывающихся в неполных семьях, наблюдаются нарушения взаимодействия с ровесниками (недостаток социальной и эмоциональной заинтересованности в детях, отсутствие стремления к сотрудничеству, эгоистические мотивы в поведении), что приводит к проблемам в процессе адаптации в детском коллективе.

###### **Характеристика выборки исследования:**

Исследование было проведено в трех детских садах города Нарвы, в нем приняло участие 57 детей старшего дошкольного возраста, из них 37 человек в возрасте 5-6 лет и 20 детей 6-7 лет. Из 57 дошкольников 35 детей было из полных семей и 22 из неполных семей. Метод подбора респондентов был построен способом

целенаправленной выборки. При целенаправленной выборке из генеральной совокупности выбираются типичные элементы, с тем, чтобы получить ее уменьшенную модель. Преимущества данного типа выборки заключаются в том, что она позволяет относительно легко и экономично обнаруживать определенные тенденции в генеральной совокупности (Cohen, Manion, Morrison 2007).

**Используемые методики:**

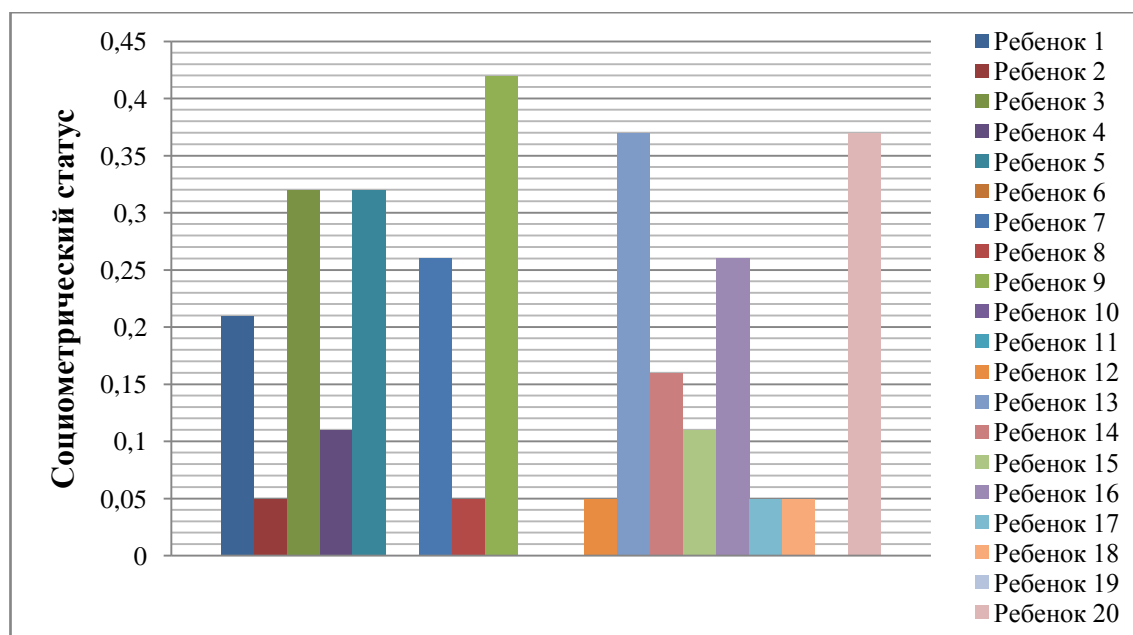
1. «У кого больше?» - адаптированный для дошкольников вариант социометрической игры Я. Л. Коломинского «Выбор в действии». Приложение 1.
2. Методика «Варежка» (Г. А. Цукерман), выявляющая отношение детей друг к другу в ситуации уступок и сотрудничества. Приложение 2.
3. Метод проблемных ситуаций «Строитель», определяет стиль взаимодействия со сверстниками. Приложение 3.

## 4.2. Результаты исследования и анализ

### 4.2.1. Результаты исследования по методике «У кого больше?»

Для исследования межличностных отношений был выбран социометрический эксперимент, в частности его адаптированный вариант для дошкольников, автором которого является Я. Л. Коломинский и условное название которого «У кого больше?». В исследовании принимали участие дети трех групп старшего дошкольного возраста (57 человек) из трех разных детских садов города Нарвы. В эксперименте были использованы три привлекательных картинки, которые каждый ребенок должен был положить любым трем детям группы, пока они этого не видят. В конце исследования ребенку также давалась возможность предположить, кто из детей положит ему картинки. Методика и таблицы с заполненными данными представлены в Приложении 1.

Социометрический статус ребенка показал его место в психологической структуре дошкольной группы. Для наглядности для каждой группы были составлены отдельные социограммы, в которых на концентрических окружностях расположены все номера детей группы. Номера мальчиков обведены треугольниками, а номера девочек – кружками. В первый внутренний круг входят «звезды», набравшие 6 и более выборов, во второй – «предпочитаемые», получившие 3-5 выборов, в третий – «принятые» с 1-2 выборами и в четвертый – «непринятые», которые не получили ни одного выбора. Взаимный выбор обозначался сплошной линией с двумя стрелками, соприкасающимися с соответствующими номерами, невзаимный – с одной стрелкой, в направлении того, кто был выбран.



**Диаграмма 1.** Социометрический статус отдельного ребенка. Столбики соответствуют именам детей.

Таким образом, в результате исследования, проведенного среди детей 6-7 – летнего возраста из детского сада №1, было выявлено, что в группе:

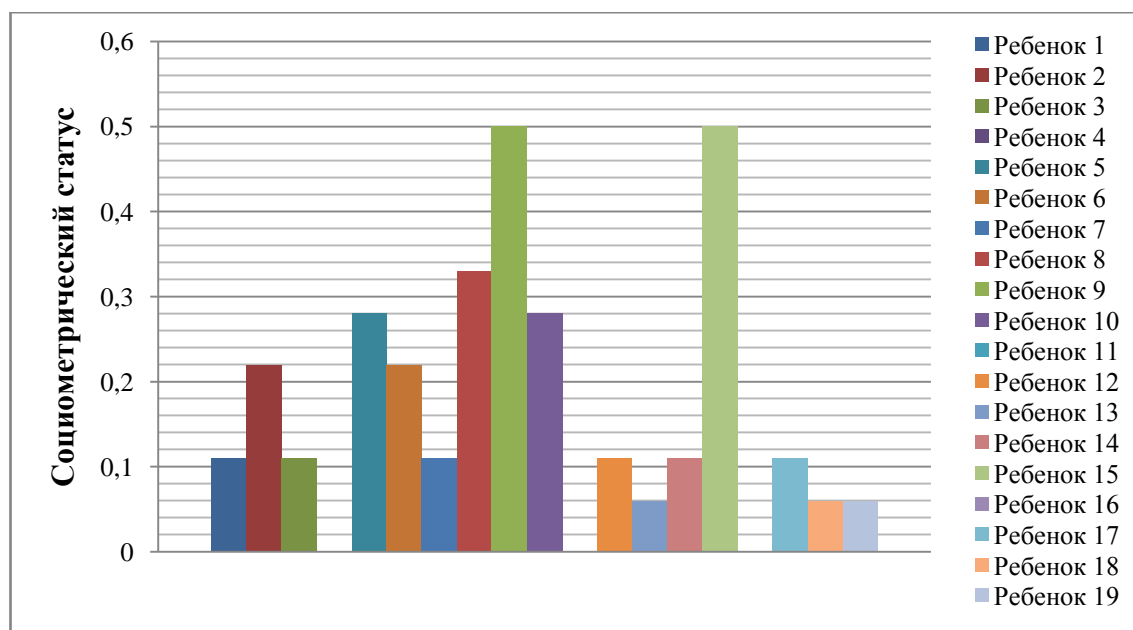
1. присутствует 5 «звезд» (Ребенок 3, Ребенок 5, Ребенок 9, Ребенок 13, Ребенок 20), социометрический статус которых колеблется от 0,32 до 0,42.
2. «предпочитаемых» насчитывается 4 человека (Ребенок 1, Ребенок 7, Ребенок 14, Ребенок 16), у двух человек социометрический статус составил 0,26, а у остальных – 0,21 и 0,16. В статус «предпочитаемых» попал один ребенок из неполной семьи (Ребенок 14).
3. в статусе «принятых» оказалось больше всего дошкольников – 7 человек (Ребенок 2, Ребенок 4, Ребенок 8, Ребенок 12, Ребенок 15, Ребенок 17, Ребенок 18). У большинства из них социометрический статус составил 0,05 (5 человек) и 0,11 (2 человека). Ребенок 2, Ребенок 8 и Ребенок 18 воспитываются в неполных семьях.
4. к сожалению, было выявлено четыре «непринятых» ребенка, кем оказались Ребенок 6, Ребенок 10, Ребенок 11, Ребенок 19 и чей социометрический статус составил 0. Все эти дети воспитываются в неполных семьях.

На основании полученных данных можно сделать следующие выводы:



- в подготовительной группе детского сада №1 преобладает неблагоприятная статусная группа (11 человек из 20), а значит в целом, можно говорить о неблагоприятном эмоциональном климате группы;
- так как большинство детей группы оказались в неблагоприятных (3 и 4) статусных категориях, то можно говорить о низком уровне благополучия взаимоотношений (УБВ);
- однако коэффициент взаимности в группе (КВ) составил (22 взаимных выбора : 60 (общее число выборов) x 100%) 36,7%, что говорит о высокой сплоченности детей в группе и привязанности их друг к другу;
- коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ) в группе составил (13 детей, имеющих взаимный выбор : 20 (общее число детей) x 100%) 65%, что свидетельствует о высоком уровне удовлетворенности взаимоотношениями у дошкольников анализируемой группы;
- индекс изолированности (ИИ) в группе составил (4 : 20 x 100%) 20%, что говорит в целом о менее благополучном характере группы.

Таким образом, на основании данных результатов и выводов можно говорить о том, что в подготовительной группе детского сада № 1 преобладает неблагоприятный эмоциональный климат, и, следовательно, присутствует низкий уровень благополучия взаимоотношений. Также индекс изолированности достаточно высок, так как есть четыре «непринятых» ребенка, что достаточно много для группы из двадцати человек. В основном, дети из неполных семей попали в третью и четвертую (неблагоприятные) статусные группы. Лишь один ребенок из неполной семьи (Ребенок 14) попал в группу «предпочитаемых». Все дошкольники из полных семей находятся либо в первой, либо во второй статусной группе. Несмотря на то, что в группе низкий уровень благополучия взаимоотношений, дети удовлетворены отношениями в группе, достаточно сильно привязаны друг к другу и у них не существует разобщенности на отдельные группировки. В основном, дети выбирают сверстников из-за того, что у них есть интерес к совместной деятельности, а также присутствуют качества, обеспечивающие успешность взаимодействия.



**Диаграмма 2.** Социометрический статус отдельного ребенка. Столбики соответствуют именам детей.

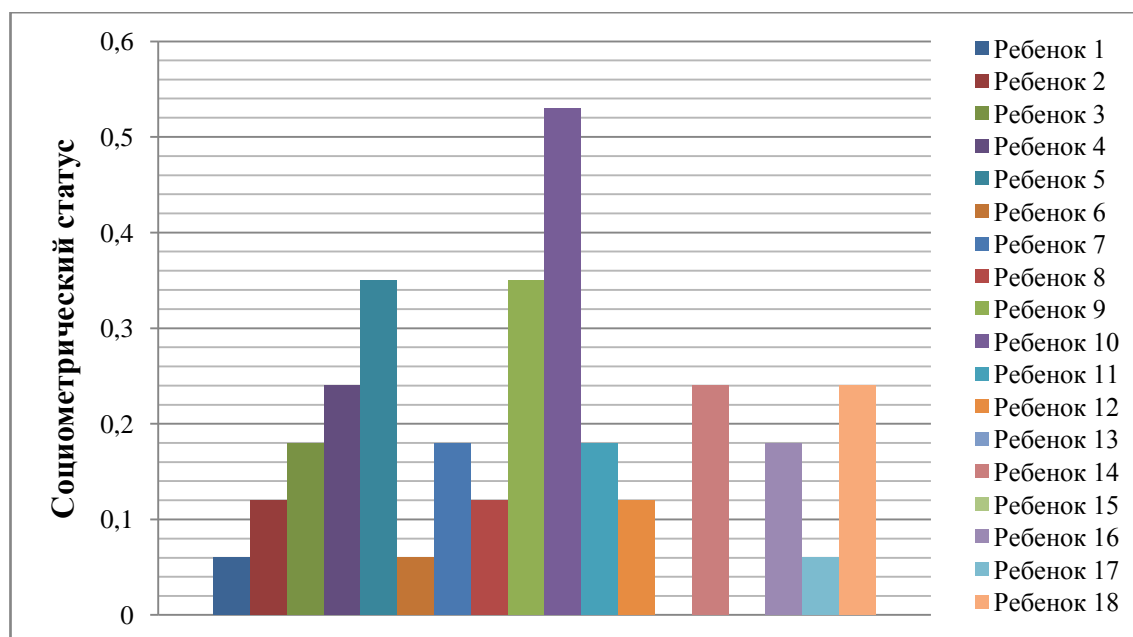
В результате исследования, проведенного среди детей 5-6 – летнего возраста из детского сада №2, было выявлено, что в группе:

1. присутствуют 3 «звезды» (Ребенок 8, Ребенок 9, Ребенок 15), две из которых обладают самым высоким социометрическим статусом – 0,5. У третьего ребенка статус составил 0,33.
2. «предпочитаемых» насчитывается 4 человека (Ребенок 2, Ребенок 5, Ребенок 6, Ребенок 10), у двух человек социометрический статус составил 0,28, а у других – 0,22.
3. в статусе «принятых» оказалось больше всего дошкольников – 9 человек (Ребенок 1, Ребенок 3, Ребенок 7, Ребенок 12, Ребенок 13, Ребенок 14, Ребенок 17, Ребенок 18, Ребенок 19). У большинства из них социометрический статус составил 0,11 (6 человек) и 0,06 (3 человека). Четыре ребенка, попавших в эту категорию (Ребенок 3, Ребенок 13 и Ребенок 18 и Ребенок 19) воспитываются в неполных семьях.
4. было выявлено и три «непринятых» ребенка, кем оказались Ребенок 4, Ребенок 11, Ребенок 16 и чей социометрический статус составил 0. Эти дети воспитываются в неполных семьях.

На основании полученных данных можно сделать следующие выводы:

- в старшей группе детского сада № 2 наблюдается низкий уровень благополучия взаимоотношений (УБВ), так как большинство детей (12 человек из 19) оказались в неблагоприятных статусных категориях, и, следовательно, в группе преобладает неблагоприятный эмоциональный климат;
- коэффициент взаимности в группе (КВ) составил  $(17 \text{ взаимных выбора} : 57 \text{ (общее число выборов)} \times 100\%) 29,8\%$ , что относится ко второму уровню взаимности и говорит о средней сплоченности детей в группе и привязанности их друг к другу;
- коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ) в группе составил  $(9 \text{ детей, имеющих взаимный выбор} : 19 \text{ (общее число детей)} \times 100\%) 47,4\%$ , что свидетельствует о среднем уровне удовлетворенности взаимоотношениями у дошкольников;
- индекс изолированности (ИИ) в группе составил  $(3 : 19 \times 100\%) 15,8\%$ , что говорит в целом о менее благополучном характере группы.

Таким образом, видно, что в старшей группе детского сада № 2 преобладает неблагоприятный эмоциональный климат, и, следовательно, присутствует низкий уровень благополучия взаимоотношений. Также о менее благополучном характере группы говорит высокий индекс изолированности, так как присутствует трое «непринятых». Все семь детей группы, воспитывающиеся в неполных семьях, попали в третью и четвертую (неблагоприятные) статусные группы. Большинство дошкольников из полных семей находятся либо в первой, либо во второй статусной группе. Однако пятеро детей из полных семей попали в третью статусную группу. Несмотря на то, что в группе низкий уровень благополучия межличностных отношений, дети имеют второй уровень удовлетворенности своими взаимоотношениями и в достаточной степени сплочены и привязаны друг к другу. В основном, дети выбирают сверстников из-за того, что у них присутствуют необходимые качества, обеспечивающие успешность деятельности.



**Диаграмма 3.** Социометрический статус отдельного ребенка. Столбики соответствуют именам детей.

В результате исследования, проведенного в старшей группе детского сада № 3, было выявлено, что в группе:

1. присутствует три «звезды» (Ребенок 5, Ребенок 9, Ребенок 10), одна из которых обладает самым высоким социометрическим статусом – 0,53, остальные двое – 0,35;
2. «предпочитаемых» насчитывается семь человек (Ребенок 3, Ребенок 4, Ребенок 7, Ребенок 11, Ребенок 14, Ребенок 16, Ребенок 18), у большинства из них социометрический статус составил 0,18 (4 человека) и 0,24 (3 человека). Двое из выбранных как «предпочитаемые» (Ребенок 14 и Ребенок 16) воспитываются в неполных семьях.
3. среди «принятых» оказались шесть человек (Ребенок 1, Ребенок 2, Ребенок 6, Ребенок 8, Ребенок 12, Ребенок 17), их социометрический статус составил 0,06 и 0,12. В эту категорию попали трое детей (Ребенок 1, Ребенок 6, Ребенок 12) из полных семей.
4. к сожалению, выявлено два «непринятых» ребенка, кем оказались Ребенок 13 и Ребенок 15 и чей социометрический статус составил 0. Оба ребенка воспитываются в неполных семьях.

Таким образом, на основании полученных данных можно сделать следующие выводы:

- старшая группа детского сада № 3 имеет полную статусную структуру, с преобладанием благоприятной статусной группы (10 человек), а значит в целом, можно говорить о благоприятном эмоциональном климате группы;
- уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) достаточно высокий, так как количество детей, имеющих благоприятный статус превышает количество детей с неблагоприятным статусом;
- коэффициент взаимности в группе (КВ) составил  $(18 \text{ взаимных выборов} : 54 \text{ (общее число выборов)} \times 100\%) 33,3\%$ , что говорит о высокой сплоченности детей в группе, привязанности их друг к другу;
- коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ) в группе составил  $(13 \text{ детей, имеющих взаимный выбор} : 18 \text{ (общее число детей)} \times 100\%) 72,2\%$ , что говорит о высоком уровне удовлетворенности взаимоотношениями у дошкольников анализируемой группы.
- индекс изолированности (ИИ) в группе составил  $(2 \times 100\% : 18) 11,1\%$ , что говорит в целом о благополучном характере группы.

На основе приведенных выше данных видно, что в старшей группе детского сада № 3 преобладает благоприятный эмоциональный климат, и, следовательно, присутствует высокий уровень благополучия взаимоотношений между дошкольниками. Дети имеют высший (четвертый) уровень удовлетворенности своими взаимоотношениями и в достаточной степени сплочены и привязаны друг к другу. Также о благополучном характере группы говорит низкий индекс изолированности. В основном все дети из неполных семей попали в третью и четвертую (неблагоприятные) статусные группы. Однако во вторую (благоприятную) статусную группу попали двое детей из неполных семей. Большинство дошкольников из полных семей находятся либо в первой, либо во второй статусной группе. Трое детей из полных семей попали в третью статусную группу. В основном, дети выбирают сверстников из-за того, что у них присутствуют дружеские отношения и качества, обеспечивающие успешность взаимодействия.

На основе полученных результатов, можно сделать общий вывод, что дети, воспитывающиеся в неполных семьях, отличаются по своему социометрическому

статусу от детей из полных семей. Дети из неполных семей имеют низкий социометрический статус, так как они, в основном, находятся в неблагоприятных (третьей и четвертой) статусных категориях, а большее их количество находится в группе «непринятых». Если во вторую благоприятную статусную группу «предпочитаемых», попало трое детей из неполных семей, то в первую категорию «звезд» не попало ни одного дошкольника. Также есть дети, воспитывающиеся в полных семьях, которые попали в неблагоприятные (третьи) статусные группы, но из них нет ни одного, кто бы попал в категорию «непринятых». Следовательно, детей из полных семей больше предпочитают детям из неполных семей. Вероятно, это связано с тем, что дети из неполных семей не имеют достаточного количества социальных и игровых умений, необходимых для принятия их в детский коллектив, у них не настолько хорошо развиты навыки общения и взаимодействия в игре, как у детей из полных семей. Было замечено, что дети из полных семей проявляют больше доброжелательности и открытости в общении, они охотнее идут на уступки, прислушиваются к мнению других, их игры отличаются разнообразием замыслов и реалистичностью, нежели у детей, воспитывающиеся в неполных семьях.

#### 4.2.2. Результаты исследования по методике «Варежка» (Г. А. Цукерман)

Суть данной методики заключалась в том, что двум детям предлагалось раскрасить по образцу контурные изображения рукавичек так, чтобы они получились одинаковые. Однако детям давалось ограниченное количество цветных карандашей, которые они должны были поделить между собой. Подробное описание методики и таблицы с заполненными данными представлены в Приложении 2.

Вывод: данная методика явно показала, что дошкольники из неполных семей отличаются по своему поведению от детей из полных семей. У детей из неполных семей наблюдалось нежелание делиться карандашами, проявлялось чувство зависти и злобы, когда работа сверстника была выполнена лучше, многие открыто радовались неудачам напарников. Также дошкольники из неполных семей либо вообще не реагировали на советы и наставления напарника по работе, либо проявляли негативную реакцию на оценку партнера. Многие дети не стремились договориться между собой, и не были нацелены на достижение

общего результата. У некоторых наблюдалось отсутствие замыслов, и они выполняли работу в той же последовательности, что и напарники. У детей из полных семей присутствовали доброжелательность по отношению к своему партнеру, желание сотрудничать с товарищем. В совместной деятельности проявлялся большой интерес к работе сверстника. Дошкольники были заинтересованы в выполнении работы, подстраивали свои действия под действия партнера, предлагали помощь при возникновении трудностей. Дети постоянно хвалили своих напарников, а также многие хотели, чтобы их товарищ также положительно оценил их работу.

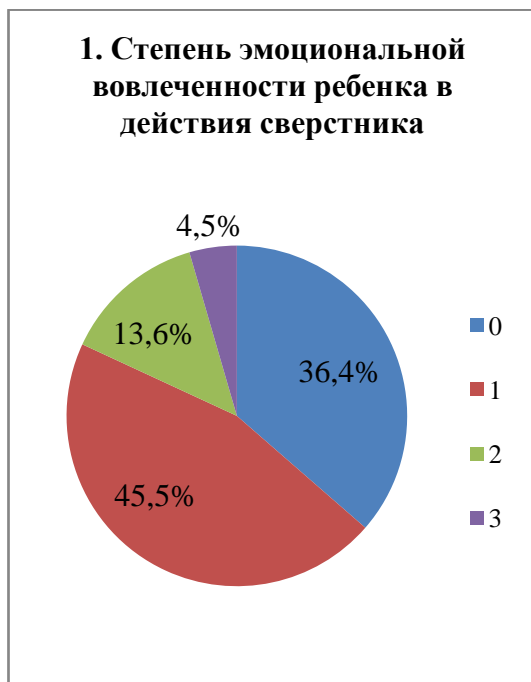
#### 4.2.3. Результаты исследования по проблемной ситуации «Строитель»

В этой методике взрослый предлагал двум детям сделать из конструктора постройку по их собственному замыслу. Однако они должны были решить самостоятельно, кто из них первым будет играть в роли строителя, а кто в роли контролера. Если дети не могли самостоятельно сделать выбор, то взрослый давал им воспользоваться жребием. Ребенок, назначенный контролером, наблюдал за строительством и вместе со взрослым оценивал действия строителя. Подробное описание методики и таблицы с заполненными данными представлены в Приложении 3.

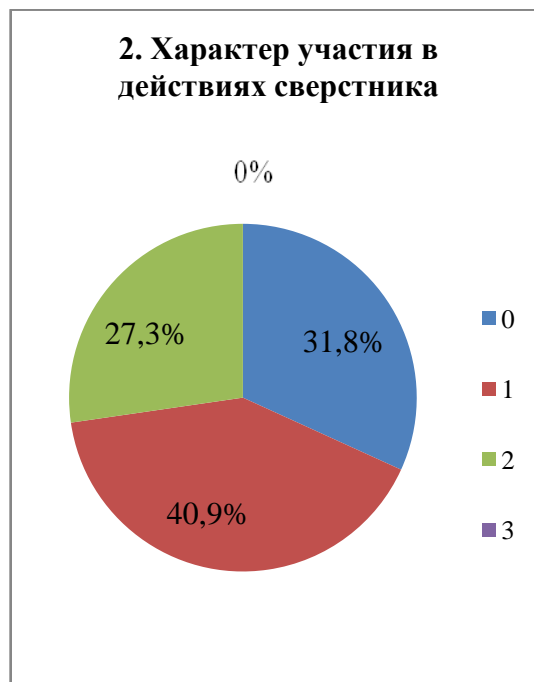


**Диаграмма 4.** Уровень взаимодействия детей в разных по структуре семьях в роли строителей и контролеров.

**Диаграммы 1-4. Показатели поведения детей из неполных семей, играющих в роли «Строителей»**



**Диаграмма 1.**



**Диаграмма 2.**



**Диаграмма 3.**



**Диаграмма 4.**



**Диаграммы 1-4. Показатели поведения детей из полных семей, играющих в роли «Контролеров»**



**Диаграмма 1.**



**Диаграмма 2.**

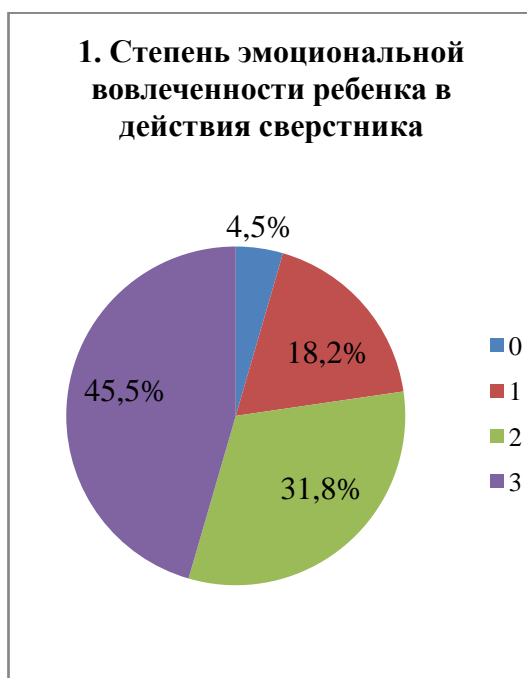


**Диаграмма 3.**



**Диаграмма 4.**

**Диаграммы 1-4. Показатели поведения детей из неполных семей, играющих в роли «Контролеров»**



**Диаграмма 1.**



**Диаграмма 2.**

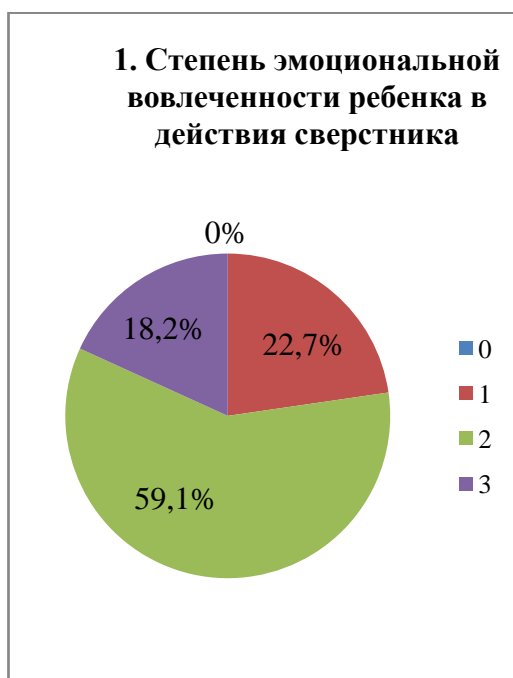


**Диаграмма 3.**



**Диаграмма 4.**

**Диаграммы 1-4. Показатели поведения детей из полных семей, играющих в роли «Строителей»**



**Диаграмма 1.**



**Диаграмма 2.**



**Диаграмма 3.**



**Диаграмма 4.**

### **Вывод о поведении детей из неполных семей, играющих роль «строителей» в паре с детьми из полных семей в роли «контролеров»**

Почти у половины (45,5%) детей из неполных семей, играющих роль строителей, по шкале «Степень эмоциональной вовлеченности в действия сверстников» наблюдались беглые и заинтересованные взгляды в сторону сверстника, однако это длилось непродолжительное время. У 36,4% от общего числа детей выявлено полное отсутствие интереса к действиям сверстника, которое проявлялось в том, что ребенок не обращал внимания ни на товарища, ни на его советы, а иногда даже очень агрессивно реагировал на критику. У некоторых детей (13,6%) возникали отдельные вопросы или комментарии к сверстнику, наблюдающему за процессом строительства. Многие из этих детей обращались с просьбой дать совет о том, как можно проще выполнить ту или иную постройку. Лишь только 4,5% детей адекватно реагировали на поощрения и порицания учителя и товарища, а также прислушивались к их мнениям. Характер участия в действиях сверстника у большинства детей (40,9%) из неполных семей был отрицательным, что проявлялось в ругательствах по отношению к партнеру. Эти дети не хотели, чтобы товарищ смотрел за происходящим строительством, а иногда они даже просили выйти сверстника в другое помещение. 31,8% наблюдаемых дошкольников проявили равнодушное отношение к партнеру по игре и никак не вступали с ними в совместную деятельность. Почти такое же количество детей (27,3%) давали демонстративные оценки напарникам по игре, что проявлялось в постоянном сравнении с собой. К сожалению, позитивных оценок сверстникам никто из детей-строителей не дал. Дети не одобряли присутствия товарищей, не реагировали на советы и замечания, не просили подсказок. У больше половины детей (54,5%) проявлялась неадекватная реакция действиям сверстника: ребенок охотно принимал критику взрослого в адрес другого ребенка, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживал как свое поражение. 36,4% детей были безразличны как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражало общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям. Лишь только 9% детей проявили частично адекватную реакцию – согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. Никто из детей не проявил адекватной реакции. Дети не стремились защитить сверстника от несправедливой критики и подчеркнуть его достоинства, что свидетельствует о неспособности к

сопереживанию и сорадованию. Большинство детей (63,6%) не поддавались ни на какие уговоры о помощи и не уступали партнеру своих деталей. Они комментировали это тем, что работу поручили выполнять именно ему, а значит, только он один может выполнять постройку. 18,2% детей оказали провокационную помощь, которая заключалась в неохотном уступании деталей при просьбе сверстника. При этом дети давали партнеру один элемент конструктора, явно ожидая благодарности и подчеркивая свою помощь, заведомо понимая, что одного элемента недостаточно, и провоцируя тем самым следующую просьбу сверстника. Такое же количество детей (18,2%) оказывали прагматическую помощь: дети не отказывались помочь сверстнику, но только после того, как выполнят задание сами. Никто из детей не предложил безусловную помощь, то есть не предоставил другому возможность пользоваться всеми своими элементами без всяческих условий и требований.

Дети из полных семей, играющие роли «контролеров» в паре со «строителями» из неполных семей проявили себя иначе: практически все дети (72,7%) пристально наблюдали за работой «строителя» и активно вмешивались в действия сверстника. Когда у «строителя» что-то не получалось, то «контролер» тут же спешил на помощь: давал полезный совет или активно вмешивался в строительство, если позволял строитель. Также у некоторого количества детей (27,3%) прослеживалось периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника: они задавали отдельные вопросы или комментировали действия партнера. Не было детей с полным отсутствием интереса к действиям сверстника, а также с беглыми заинтересованными взглядами в сторону партнера. Больше половины детей (54,5%) из полных семей давали демонстративную оценку действиям сверстника и часто сравнивали товарищей с собой. Почти такое же количество дошкольников (45,5%) оставляли позитивные оценки: одобряли, давали советы, подсказывали, то есть пытались всячески помочь партнеру. Никто из детей также не оставлял негативных оценок и не воздерживался в предоставлении оценки. Почти все дошкольники (77,3%) проявили частично адекватную реакцию – соглашались как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. Это говорит о том, что ребенок очень хорошо относится к взрослому и доверяет его оценке. Меньшее количество детей (22,7%) показали адекватную реакцию – радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной. Эта реакция говорит о том, что еще не у

всех дошкольников присутствует свое мнение и достаточно хорошо выражена способность к сопереживанию. Большое количество детей (63,6%) оказали прагматическую помощь – помогали сверстнику после того, как выполняют задание сами. Намного меньшее количество детей (22,7%) по собственной инициативе предоставляли безусловную помощь. Также есть и дети (13,6%), которые оказывали провокационную помощь – неохотно, под давлением сверстника уступали свои детали. Из всех детей, воспитывающихся в полных семьях не было таких, которые не поддавались на уговоры и не уступали партнеру своих деталей. Это свидетельствует о том, что дети умеют сотрудничать с партнерами по игре и всегда уступать им, они знают, что в совместной работе нужно учитывать мнения и потребности сверстника.

#### **Вывод о поведении детей из неполных семей, играющих роль «контролеров» в паре с детьми из полных семей в роли «строителей»**

Почти половина детей (45,5%) из неполных семей, играющих в роли «контролеров» во время совместной игры пристально наблюдали и активно вмешивались в действия сверстника, они хотели сыграть роль строителя, выбирали нужные детали и навязывали «строителю» свое мнение. Иногда они даже без спроса начинали что-то строить из конструктора по собственному замыслу, не обращая внимания на «строителя». Немного меньшее количество дошкольников (31,8%) периодически пристально наблюдали за действиями сверстников, задавали отдельные вопросы, комментировали работу только в той ситуации, когда им нужно было согласиться на оценку учителя или отказаться от нее. У 18,2% детей были беглые, заинтересованные взгляды в сторону сверстника, а у 4,5% вообще отсутствовал какой-либо интерес к игре. Можно сказать о том, что дети были не активны и не проявляли достаточный интерес к сверстникам из-за того, что им выпала второстепенная роль, где нужно только реагировать на порицания и поощрения экспериментатора. Ровно половина детей (50%), воспитывающихся в неполных семьях показывали демонстративную оценку участия в действиях партнеров и почти такое же количество (45,5%) высмеивали действия сверстника и делали всяческие замечания. 4,5 % детей не дали никаких оценок, относящихся к работе сверстника. Никто из детей не одобрил, не дал совет и не подсказал, что следовало бы делать товарищам по игре. К сожалению,

86,4% детей проявили безусловную поддержку порицания взрослого и протестовали в ответ на поощрение «строителя». Многие принимали критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи товарища считали своим поражением. И лишь 13,6 % детей выразили частично адекватную реакцию, то есть соглашались со справедливой критикой учителя. Половина всего состава детей (50%) из неполных семей неохотно, под давлением сверстника уступала ему. Вторая половина детей (45,5%) не поддавалась ни на какие уговоры и не уступала партнеру в игре, что свидетельствует об их концентрации на себе и на успешном выполнении порученного задания, не считаясь при этом с окружающими. 4,5% детей согласились контактировать со сверстниками только в том случае, если выполняют задание сами. Однако ни один из детей не оказал безусловную помощь соигрунку.

Чуть больше половины детей (59,1%) из полных семей, играющих в роли «строителей», не оставляли сверстников без внимания: они обращались за помощью, советовались, предлагали строить вместе, адекватно принимали комментарии в свою сторону. Некоторое количество дошкольников (22,7%) бросали заинтересованные взгляды в сторону сверстников и всегда были в контакте с товарищами по игре. Кое-кто из детей (18,2%) пристально наблюдал и активно вмешивался в действия сверстника на протяжении всей игры. Не было детей, не обращающих внимания на партнера, что говорит о достаточно высоком интересе к игре и сверстнику как к партнеру по игре у этой группы детей. На протяжении всей проблемной ситуации, половина (50%) дошкольников постоянно говорила о себе, сравнивала действия сверстников со своими, размышляла о правильности выполнения задания. Почти такое же количество детей (45,5%) постоянно одобряли советы напарников и принимали помощь в работе. И лишь 4,5 % детей не дало вообще никаких оценок сверстникам. 54,5 % дошкольников из полных семей проявили частично адекватную реакцию и принимали любую критику на свой счет: соглашались как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. Чуть больше трети детей (36,4%) радостно принимали положительные оценки и выражали несогласие с отрицательными. По 4,5 % детей проявили индифферентную и неадекватные реакции на любую критику взрослого и ребенка. По характеру и степени проявления просоциальных форм поведения, больше половины испытуемых (59,1%) выразили прагматическую помощь: они согласились помочь сверстнику,

но только после того, как выполнят задание сами. Чуть более четверти (27,3%) детей из полных семей, играющих в роли «строителей», предоставляли другому возможность пользоваться всеми своими элементами без всяческих требований и условий. 13,6 % детей неохотно и под давлением сверстника уступали свои детали. Из всех детей не было таких, кто не поддавался на уговоры и не уступал партнеру своих деталей.



## ВЫВОД

Опираясь на результаты проведенного мною исследования, можно сказать о том, что поставленная в данной работе гипотеза полностью подтвердилась. Действительно, дети, воспитывающиеся в неполных семьях, отличаются по своему поведению от детей из полных семей. Было выявлено, что все дети из неполных семей занимают неблагоприятные статусные категории, и ни один ребенок не попал в статус «лидеров» или «звезд», следовательно, дети из неполных семей имеют низкий социометрический статус среди сверстников. Дошкольники из полных семей получили наибольшее количество положительных выборов в социометрии и проявляли большой интерес к сверстнику во время игры, давали советы, помогали, были доброжелательными. Они имеют низкий уровень конфликтности – дети позитивно сотрудничают со сверстниками, разрешают споры нормативными способами, умеют договариваться, адекватно реагируют на действия товарищей. В то же время, дети из неполных семей, составляющие группы «принятых» и «непринятых», не были так заинтересованы сверстником, оставались безразличными к действиям и оценкам ровесников, а временами даже выражали негативные оценки, делились игрушками неохотно или вообще отказывались делиться. Было замечено, что дети из неполных семей в основном играют одни, либо вдвоем, так как сверстники избегают контактов с ними и их редко берут в совместные игры. Это связано с тем, что дети из неполных семей не обладают достаточным количеством игровых навыков и умений, необходимых для принятия их в детский коллектив. Также дети, воспитывающиеся в неполных семьях, часто проявляют эгоистические мотивы в поведении: стремятся любой ценой сделать что-то лучше сверстника, радуются его поражениям и огорчаются победам, не способны к сотрудничеству, отличаются конфликтным поведением и ссорами со сверстниками в ситуациях распределения ролей и выбора игрушек. При возникновении конфликтных ситуаций дети из неполных семей кричат, разбрасывают игрушки, ведут себя демонстративно, не принимают во внимание замечания в случае неправильности действий, могут ударить сверстника, что свидетельствует о неспособности детей к конструктивному разрешению конфликтов.

## РЕКОМЕНДАЦИИ

Очень серьезная и ответственная роль в формировании детских межличностных отношений принадлежит учителям, так как они большую часть своего времени проводят с дошкольниками. Педагоги не просто воспитывают детей, но и формируют гуманное отношение к людям и коммуникативные способности детей. Исследование, проведенное в трех разных детских садах, явно показало, что дети, воспитывающиеся в неполных семьях, в основном не принимаются сверстниками и оказываются на второстепенных ролях. Поэтому, для успешного процесса адаптации ребенка в кругу ровесников, необходимо изначально укреплять данную психологическую структуру группы, а также по возможности способствовать переходу детей из группы «непринятых» в благоприятные статусные категории. Для этого необходимо проведение дополнительных исследований, целью которых должна стать последующая организация коррекционно-педагогических мероприятий, в том числе через развитие игровых умений и навыков. С помощью специальных мероприятий нужно как можно больше привлекать детей к делам, которые будут повышать их статус, или давать им задания, поддерживающие их уверенность в себе. Полезно, чтобы замкнутый и необщительный дошкольник был в паре с дружелюбным и общительным ребенком. В таком случае он будет восприниматься как друг ребенка, который популярен в группе, и уровень его общественного признания значительно повысится. Для того, чтобы повысить статус ребенка, у которого имеются проблемы с общением, можно объединить его в паре с ребенком, который младше его. Играя с младшими, замкнутые и необщительные дети получают положительный опыт общения, который развивает в них самоуважение и уверенность в себе. Лучше организовывать небольшие группы, в которых легче завязываются дружеские отношения, поскольку в большой группе замкнутый ребенок слишком часто остается на заднем плане, а в маленькой группе его невозможно игнорировать. Также важно, чтобы дети из неполных семей участвовали в совместной деятельности всей группы, выполняли определенные роли, получали ответственные задания, целесообразно создавать «ситуации успеха» для дошкольников из неполных семей. Необходимо учить ребенка адекватным формам реагирования на те или иные ситуации и явления внешней среды. Несомненно, большую роль в жизни каждого ребенка играют его родители, поэтому нужно проводить отдельную работу по оптимизации родительского отношения к детям как фактора преодоления трудностей в сфере взаимоотношений со сверстниками.

Ниже приведены ролевые игры, которые способствуют формированию доброжелательного отношения у дошкольников:

- «Передай движение»

Цель: формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание и уподобляться ему.

Дети стоят в кругу с закрытыми глазами, а взрослый придумывает какое-нибудь движение, затем «будит» своего соседа и показывает ему свое движение, тот «будит» следующего и показывает ему, и так – по кругу, пока все дети не «проснутся», и не дойдет очередь до последнего.

- «Путанка»

Цель: научить ребенка согласовывать собственное поведение с поведением других детей.

Дети стоят в кругу с закрытыми глазами, взявшись за руки. Они должны держать друг друга очень крепко и не разнимать рук. Затем воспитатель запутывает их: поворачивает детей спиной друг к другу, просит перешагнуть через сцепленные руки соседей и т. д. Дети должны распутаться, ни разу не разорвав круг.

- «Живые куклы»

Цель: развитие навыков взаимопомощи, проявления сопереживания и сорадования.

Дошкольники делятся на пары. Один из пары играет роль ребенка, а другой – куклы. Кукла будет что-то просить, а ее хозяин – выполнять ее просьбы и заботиться о ней. При этом воспитатель предупреждает, что хозяин должен выполнять все капризы куклы и не заставлять ее делать того, чего она не хочет.

- «Комплименты»

Цель: научить детей видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей.

Сидя в кругу, дети берутся за руки. Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Принимающий комплимент кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!». Затем он дарит комплимент своему соседу.

- «Угадай-ка»

Цель: развитие взаимопомощи, способности принимать планы и замыслы другого и радоваться его успеху.

Дети разбиваются на пары или тройки и договариваются друг с другом о сюжете рисунка, а затем выкладывают его. Чтобы никто не услышал, надо подвинуться

друг к другу ближе, обнять за плечи, наклониться и говорить шепотом. После этого вся группа угадывает, какой рисунок задумали ребята.

Воспитательная беседа играет важную роль в образовательно-воспитательной работе и является эффективным методом обучения при правильном сочетании с конкретными наблюдениями и деятельностью дошкольников. Проведение бесед также способствуют развитию навыков межличностного общения у дошкольников, так как в ходе бесед ребенок учится воспроизводить свои знания, сравнивать, рассуждать, делать выводы, слушать мнения других, а также считаться с точкой зрения окружающих людей.

Примерные темы бесед:

- «Наши отношения». В ходе этой беседы дети учатся культуре межполового общения, понимают, почему нужно выполнять определенные правила.
- «Если заболел друг», «Скажи, кто твой друг?», «Ищи друга, а найдёшь – береги». У дошкольников формируются понятия «друг», «дружба»; они учатся видеть, понимать, оценивать чувства и поступки окружающих.
- «Хорошо – плохо», «Правила доброты», «Правила честности» направлены на формирование у детей представления о добре и зле, о хороших и плохих поступках, нормах и правилах поведения и общения друг с другом. Развивается умение сопереживать и сочувствовать другим людям, формируется чувство взаимопомощи.
- «Мои друзья». Дети считаются с особенностями характера и поведения сверстников в группе, учатся понимать необходимость учитывать настроение сверстника в общении с ним.
- «На меня в обиде мама». В процессе беседы дошкольники понимают причины возникновения ссор и конфликтов, им дается представление о том, как правильно вести себя в конфликтных ситуациях.

## RESÜMEE

Käesoleva bakalaureusetöö teema on „5-7-aastaste laste omavahelised suhted eakaaslastega ühe lapsevanemaga peredest”. Töö on kirjutatud 2013-2014. aastal vene keeles, töö juhendaja on Sergei Džalalov. Bakalaureusetöö koosneb sissejuhatusest, teoreetilisest osast, kokkuvõttest, empiirilisest osast, soovitustest õpetajatele, resümeeist, kirjanduse nimekirjast ja 3 lisadest. Töö eesmärk on uurida 5-7-aastaste laste omavaheliste suhete eripärasid eakaaslastega ühe lapsevanemaga peredest mängulises tegevuses.

Antud töö teoreetilises osas on käsitletud mõiste suhtlemine kui üks tähtsamaid koolieelikute toimete vormi, kuhu sisenevad eakaaslastega suhtlemisvajaduste arenemine, laste suhtlemise eripärasid, kasvatuses tingimuste mõju eakaaslaste suhtlemisele. Samuti on käsitletud perekond kui olulisim laste sotsialiseerimise organisatsioon. On antud mõiste perekonna määratlus, pere tüpoloogia ning laste isiksuse kujunemine ühe lapsevanemaga peredes. Veel teoreetilises osas on koolieelikute omavaheliste suhete eripärasid eakaaslastega ühe lapsevanemaga peredest ning täisperedest. Töös on esitatud teoreetilise osa kokkuvõte.

Bakalaureusetöö empiirilises osas on esitatud uurimuse korraldamine ja meetodid ning uurimuse tulemused ja analüüs. On välja toodud soovitused õpetajatele, mis on koostatud antud bakalaureusetöö tulemuste alusel ja mida tuleks arvesse võtta selleks, et aidata lapsi ühe lapsevanemaga peredest edukalt kohaneda eakaaslaste grupis.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Bukatko* – **Bukatko D., Daehler M. W.** Child development. A thematic approach. 4 edition. New York, 2001.
2. *Cohen* – **Cohen L., Manion L., Morrison K.** Research methods in education. 6 edition. New York, 2007.
3. Eesti statistikaamet [электронный документ] URL: <http://statistikaamet.wordpress.com/2014/01/30/uksikvanematest-eestis/>  
Проверено: 08.04.2014
4. *Keltikangas-Järvinen* – **Keltikangas-Järvinen L.** Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused. Tallinn, 2011.
5. *Levin* – **Levin A., Kagan V.** Laps, perekond ja meditsiin. Tallinn, 2000.
6. *Башкирова* – **Башкирова Н.** Ребенок без папы. Решение проблем неполной семьи. Санкт-Петербург, 2007.
7. *Берк* – **Берк Л.** Развитие ребенка. 6 изд. Санкт-Петербург, 2006.
8. *Васильева ...* – **Васильева Н. Л., Кравченко А. П.** Особенности социальной адаптации детей дошкольного возраста из неполных семей. // Дошкольное воспитание. 2010. №12. С. 26-31.
9. *Волкова-Гаспарова* – **Волкова-Гаспарова Е.** Почему меня не принимают? // Игра и дети. 2003. №1. С. 13-15.
10. *Галигузова ...* – **Галигузова Н., Смирнова Е.** Ступени общения: от 3 до 6. Москва, 1996.
11. *Гарбузов* – **Гарбузов В. И.** Воспитание ребенка в семье. Советы психотерапевта. Санкт-Петербург, 2006.
12. *Дементьева* – **Дементьева И. Ф.** Негативные факторы воспитания детей в неполной семье. // Социологические исследования. 2001. № 11. С. 108-113.  
[электронный документ] URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/500/704/1217/018Dementeva.pdf> Проверено: 08.04.2014
13. *Ерошенко* – **Ерошенко Н. Н.** Ребенок в неполной семье. // Виноград. 2010 № 36. [электронный документ] URL: <http://www.pravmir.ru/rebenok-v-nepolnoj-seme/> Проверено: 08.04.2014
14. *Захарова* – **Захарова Г. И.** Психология семейных отношений. Учебное пособие. Челябинск, 2009.

15. *Иванова – Иванова Н. В.* Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении: Учебное пособие. Череповец, 2002. [электронный документ] URL: [http://www.pedlib.ru/Books/6/0177/6\\_0177-68.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/6/0177/6_0177-68.shtml#book_page_top)  
Проверено: 08.04.2014
16. *Карабанова – Карабанова О. А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. Москва, 2006.
17. *Коломинский – Коломинский Я. Л.* Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учебное пособие для вузов. Минск, 2001.
18. *Коломинский ... – Коломинский Я. Л., Панько Е. А.* Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. Москва, 1988. [электронный документ] URL: [http://www.pedlib.ru/Books/1/0373/1\\_0373-1.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/1/0373/1_0373-1.shtml#book_page_top) Проверено: 08.04.2014
19. *Комкова – Комкова Е. И.* Социальная перцепция детей из неполных семей. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2011. № 142. С. 52-56. [электронный документ] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-pertsepsiya-detey-iz-nepolnyh-semey> Проверено: 08.04.2014
20. *Крайг – Крайг Г.* Психология развития. 7 изд. Санкт-Петербург, 2000.
21. *Куликова – Куликова Т. А.* Семейная педагогика и домашнее воспитание. Москва, 2000.
22. *Лисина – Лисина М. И.* Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург, 2009.
23. *Лютова ... – Лютова Е. К., Моница Г. Б.* Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. Москва, 2000 [электронный документ] URL: [http://pedlib.ru/Books/3/0002/3\\_0002-15.shtml](http://pedlib.ru/Books/3/0002/3_0002-15.shtml) Проверено: 08.04.2014
24. *Мухина – Мухина В. С.* Возрастная психология. Феноменология развития. 11 изд. Москва, 2007.
25. *Паришутин – Паришутин И. А.* Исследование детских межличностных отношений. // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2007. [электронный документ] URL: <http://www.menobr.ru/materials/370/5092/> Проверено: 08.04.2014

26. *Развитие ...* – **Развитие общения дошкольников со сверстниками** // под редакцией А. Г. Рузской. Москва, 1989.
27. *Рогов* – **Рогов Е. И.** Психология общения. Москва, 2001.
28. *Серебрякова* – **Серебрякова О. В.** Игра как средство диагностики межличностных взаимоотношений дошкольников в норме и с общим недоразвитием речи. // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 345. С. 188. [электронный документ] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/igra-kak-sredstvo-dagnostiki-mezhlichnostnyh-vzaimootnosheniy-doshkolnikov-v-norme-i-s-obschim-nedorazvitiem-rechi>  
Проверено: 08.04.2014
29. *Смирнова* – **Смирнова Е. О.** Детская психология: учебник для вузов. Москва, 2008.
30. *Смирнова* – **Смирнова Е. О.** Детская психология: учебник для вузов. Санкт-Петербург, 2009.
31. *Смирнова ...* – **Смирнова Е. О., Холмогорова В. М.** Конфликтные дети. Москва, 2009.
32. *Смирнова ...* – **Смирнова Е. О., Холмогорова В. М.** Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблематика, коррекция. Москва, 2005. [электронный документ] URL: <http://psychlib.ru/mgppu/smo/SMO-001-.HTM> Проверено: 08.04.2014
33. *Целуйко* – **Целуйко В. М.** Психологические проблемы современной семьи. Екатеринбург, 2007.
34. *Целуйко* – **Целуйко В. М.** Психология неблагополучной семьи. Москва, 2004.
35. *Целуйко* – **Целуйко В. М.** Психология современной семьи. Москва, 2003.
36. *Чернецкая* – **Чернецкая Л. В.** Развитие коммуникативных способностей у дошкольников. Ростов н/Д, 2005.
37. *Шипицына ...* – **Шипицына Л. М., Защирина О. В., Воронова А. П., Нилова Т. А.** Азбука общения. Санкт-Петербург, 2010.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1. Социометрический эксперимент «У кого больше?»

Предварительно готовятся по три привлекательные картинки на каждого ребенка группы. Детям дается следующая инструкция: «Сейчас мы поиграем в одну интересную игру. Чтобы играть в нее, надо хорошо запомнить, где кто сидит за столом». Дети запоминают, где кто сидит, после чего помощник учителя выводит всех детей в другую комнату, за исключением одного. Экспериментатор обращается к оставшемуся ребенку: «Вот тебе три картинки. Можешь положить их по одной любым трем детям нашей группы. У кого окажется больше картинок – тот выигрывает. Никто не будет знать, кому ты положил картинку, даже мне можешь не говорить, если не хочешь». Также в методику включен вариант аутосоциометрии, где ребенка спрашивают: «Как ты думаешь, кто тебе положит картинку?».

Когда дошкольник выполнит задание, то уходит в третье помещение. После этого экспериментатор фиксирует в заготовленной социометрической матрице выборы детей. Вертикально располагаются имена детей группы в алфавитном порядке, синим цветом выделяются имена мальчиков, красным – имена девочек. По горизонтали сверху таблицы наносятся порядковые номера детей, под которыми испытуемые обозначены в списке. Напротив имени каждого испытуемого заносятся данные о сделанных им выборах. На каждого ребенка клетка делится пополам – одна под другой. В верхней (клетки белого цвета) отмечается, как прошел выбор самого ребенка (кого и в какую очередь он выбрал), в нижней (клетки зеленого цвета) – ожидаемый выбор (кто выберет его). Таким образом, заполняются все данные в таблице, после чего осуществляется подсчет выборов, полученных и ожидавшихся каждым ребенком (по вертикальным столбцам), и записывается в соответствующие графы матрицы.

Для того, чтобы выявить взаимность выборов, следует посмотреть кто выбрал, например, Ребенка 1. Если среди тех, кто его выбрал, есть дети, выбранные им самим, то это означает взаимность выбора. Число взаимных выборов выделяется серым цветом, затем количество выборов подсчитывается и записывается. Число оправдавшихся ожиданий выделяется красным цветом и далее подсчитывается их общее количество.

Основными диагностическими показателями социометрического исследования выступают:

- социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений.

Для выявления социометрического статуса отдельного ребенка в группе сверстников подсчитывается общее количество полученных выборов по следующей формуле:

$$C = \frac{M}{n - 1}$$

где С – социометрический статус ребенка; М – общее число полученных испытуемым выборов; n – число испытуемых.

В зависимости от количества полученных социометрических выборов можно классифицировать испытуемых на четыре статусных группы: I – «звезды» (6 и более выборов); II – «предпочитаемые» (3 - 5 выборов); III – «принятые» (1 - 2 выбора); IV – «непринятые» (0 выборов). Группа дошкольников может иметь полную или неполную статусную структуру. Первая и вторая статусные группы являются благоприятными, третья и четвертая – неблагоприятными.

- уровень благополучия взаимоотношений (УБВ).

УБВ определяется соотношением суммарных показателей благоприятных и неблагоприятных статусных категорий. Если большинство детей группы оказывается в благоприятных (I и II) статусных категориях, УБВ определяется как высокий; при одинаковом соотношении – как средний; при преобладании в группе детей с неблагоприятным статусом – как низкий.

- коэффициент взаимности (КВ) выражает характер отношений, существующих в группе;

КВ вычисляется как отношение числа взаимных выборов к общему числу выборов и выражается в процентах. По величине показателя КВ можно отнести группу к одному из четырех уровней взаимности: I - КВ = 15-20 % (низкий), II - КВ = 21-30 % (средний). III - КВ = 31- 40 % (высокий), IV - КВ = 40 % и выше (сверхвысокий).

- коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ).

КУ определяется процентным соотношением числа детей, имеющих взаимные выборы, к числу всех детей группы. На основании данного показателя можно

судить, насколько дети удовлетворены своими отношениями. Определять уровень удовлетворенности взаимоотношениями в конкретной группе можно на основе сравнения с нормативными показателями: I – 33 % и ниже (низкий уровень); II – 34-49 % (средний уровень); III – 50-65 % (высокий уровень); IV – 66 % и выше (высший уровень). Но еще более важно знать, насколько удовлетворен своими отношениями каждый отдельный ребенок. Коэффициент удовлетворенности в этом случае определяется как процентное отношение числа сверстников, с которыми у ребенка взаимные выборы, к числу детей, которых он сам выбрал. Нормативные показатели: I – высший уровень – относятся дети, коэффициент которых равен 45-100 %; II – 50-75 %; III – 25-50 %; IV – 0-25 %.

- индекс изолированности (ИИ).

ИИ вычисляют как процент членов группы, оказавшихся без единого выбора. Группу можно считать благополучной, если в ней нет изолированных, или их число достигает 5-6 %; менее благополучной, если индекс изолированности равен 15-25%.

- устойчивость избирательных личностных отношений и социометрического статуса детей.

Социометрические исследования рекомендуется проводить два раза в год, используя разные варианты и изменяя критерии выбора. Анализируя повторные полученные результаты, можно проверить устойчивость данных отношений. Для этого используется 4 основных показателя: 1) количество сохранившихся выборов; 2) число детей, у которых сохранился хотя бы один сделанный выбор; 3) устойчивость социометрического статуса; 4) количество и категория выборов детей, которые отсутствовали в этом эксперименте. Соотнеся эти показатели, можно судить, насколько устойчивы или ситуативны симпатии, антипатии детей, насколько дошкольники способны долго поддерживать дружеские отношения.

- мотивация социометрических выборов.

Анализируются мотивы, лежащие в основе избирательных отношений детей к сверстникам, а также ценностные ориентации детской группы.  
([http://www.pedlib.ru/Books/6/0177/6\\_0177-68.shtml#book\\_page\\_top](http://www.pedlib.ru/Books/6/0177/6_0177-68.shtml#book_page_top))

## Социометрическая матрица

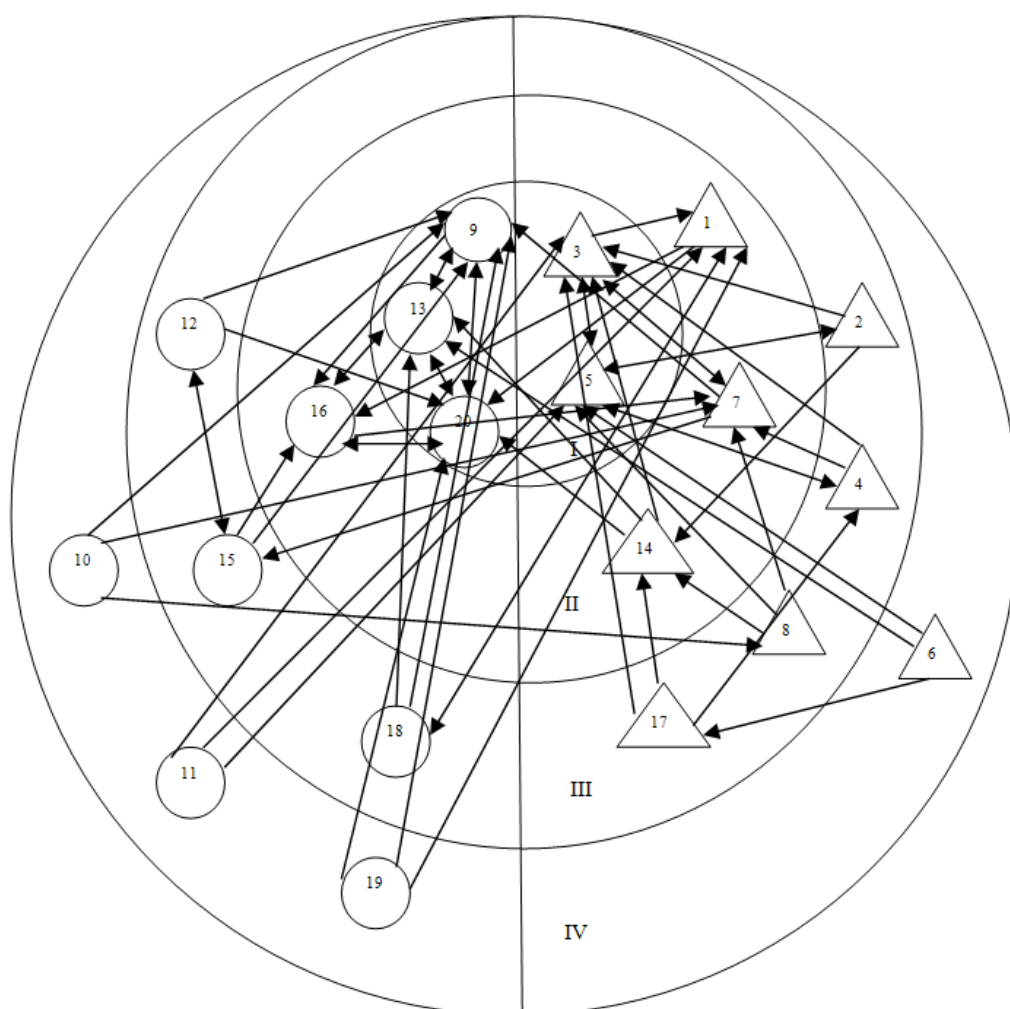
Детский сад №1, группа детей 6-7 лет, всего человек: 20, из полных семей – 12, из неполных – 8. Дети из неполных семей: Ребенок 2, Ребенок 6, Ребенок 8, Ребенок 10, Ребенок 11, Ребенок 14, Ребенок 18, Ребенок 19.

Имена детей	№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Ребенок 1	1							1									3		1		2
Ребенок 2	2			3		1									2				2		3
Ребенок 3	3	2				3		1													
Ребенок 4	4			2		1		3								3					
Ребенок 5	5		1	2	3																
Ребенок 6	6					3							1					2			
Ребенок 7	7			3						1						2					
Ребенок 8	8					2		1							3						
Ребенок 9	9													3			2				1
Ребенок 10	10							1	3	2											
Ребенок 11	11	2				3								1							
Ребенок 12	12									2							3				1
Ребенок 13	13									1							3				2
Ребенок 14	14			3										2							1
Ребенок 15	15									3			1	2	3						
Ребенок 16	16							3						2							1
Ребенок 17	17			1	3										2						
Ребенок 18	18									1				2							
Ребенок 19	19	3								1											2
Ребенок 20	20									1				2			3				
Число полученных выборов		4	1	6	2	6	0	5	1	8	0	0	1	7	3	2	5	1	1	0	7

Число ожидавшихся выборов		4	4	3	1	3	1	5	2	5	3	3	2	5	4	3	1	2	4	1	4
Число взаимных выборов		1	1	2	1	3	0	1	0	2	0	0	1	3	0	1	2	0	1	0	3
Число оправдав- шихся ожиданий		3	2	0	1	1	1	2	2	3	2	2	1	2	2	0	1	1	1	1	2

## Социограмма

Детский сад №1, группа детей 6-7 лет, всего человек: 20, из полных семей – 12, из неполных – 8. Дети из неполных семей: Ребенок 2, Ребенок 6, Ребенок 8, Ребенок 10, Ребенок 11, Ребенок 14, Ребенок 18, Ребенок 19.



Условные обозначения:

△ - мальчики

○ - девочки

↔ - взаимное предпочтение

→ - невзаимное предпочтение

Цифры (1-20) соответствуют порядковым номерам детей.

Цифры (I-IV) соответствуют статусным группам детей.

## Социометрическая матрица

Детский сад № 2, группа детей 5-6 лет, всего человек: 19, из полных семей – 12, из неполных – 7. Неполные семьи: Ребенок 3, Ребенок 4, Ребенок 11, Ребенок 13, Ребенок 16, Ребенок 18, Ребенок 19.

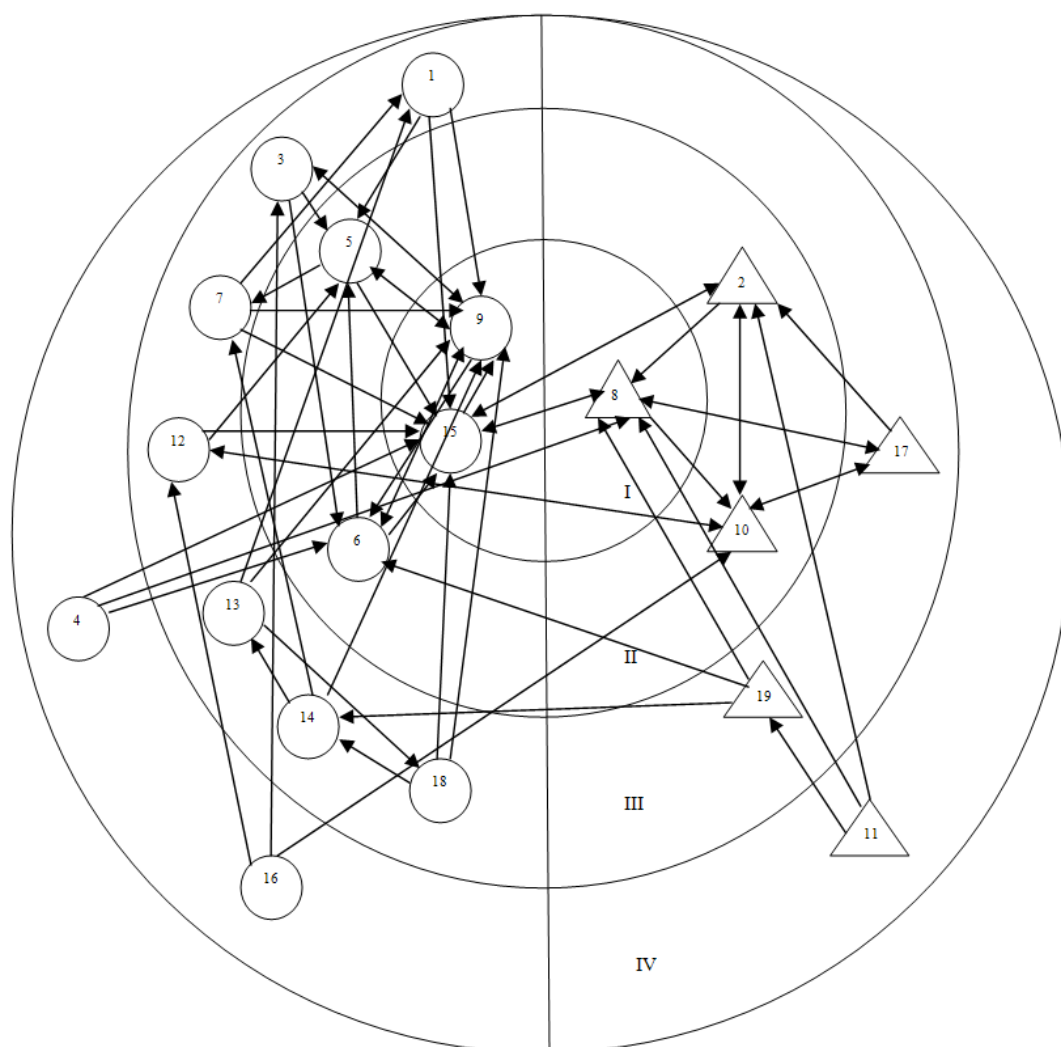
Имена детей	№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Ребенок 1	1					2				1						3				
Ребенок 2	2								1		2					3				
Ребенок 3	3					3	1			2										
Ребенок 4	4						2		1							3				
Ребенок 5	5							1		3						2				
Ребенок 6	6					2				1						3				
Ребенок 7	7	1								2						1				
Ребенок 8	8										3					1		2		
Ребенок 9	9			2		1	3													
Ребенок 10	10		3										2					1		
Ребенок 11	11		3						2											1
Ребенок 12	12					1					3					2				
Ребенок 13	13	2					3		2		1								1	
Ребенок 14	14							1		3				2						
Ребенок 15	15		2						1	3										
Ребенок 16	16			1							3		2							
Ребенок 17	17		3						1		2									
Ребенок 18	18									2					1	3				
Ребенок 19	19						2		1						3					
Число полученных выборов		2	4	2	0	5	4	2	6	9	5	0	2	1	2	9	0	2	1	1
Число ожидавшихся выборов		1	1	1	0	6	4	4	8	8	5	0	2	0	3	7	0	4	2	1
Число взаимных		0	2	1	0	1	0	0	2	3	3	0	1	0	0	2	0	2	0	0

выборов																				
Число оправдав-шихся ожиданий		0	0	1	0	1	0	0	2	3	3	0	0	0	0	2	0	2	0	0



## Социограмма

Детский сад № 2, группа детей 5-6 лет, всего человек: 19, из полных семей – 12, из неполных – 7. Неполные семьи: Ребенок 3, Ребенок 4, Ребенок 11, Ребенок 13, Ребенок 16, Ребенок 18, Ребенок 19.



Условные обозначения:

△ - мальчики

○ - девочки

↔ - взаимное предпочтение

→ - невзаимное предпочтение

Цифры (1-19) соответствуют порядковым номерам детей.

Цифры (I-IV) соответствуют статусным группам детей.

## Социометрическая матрица

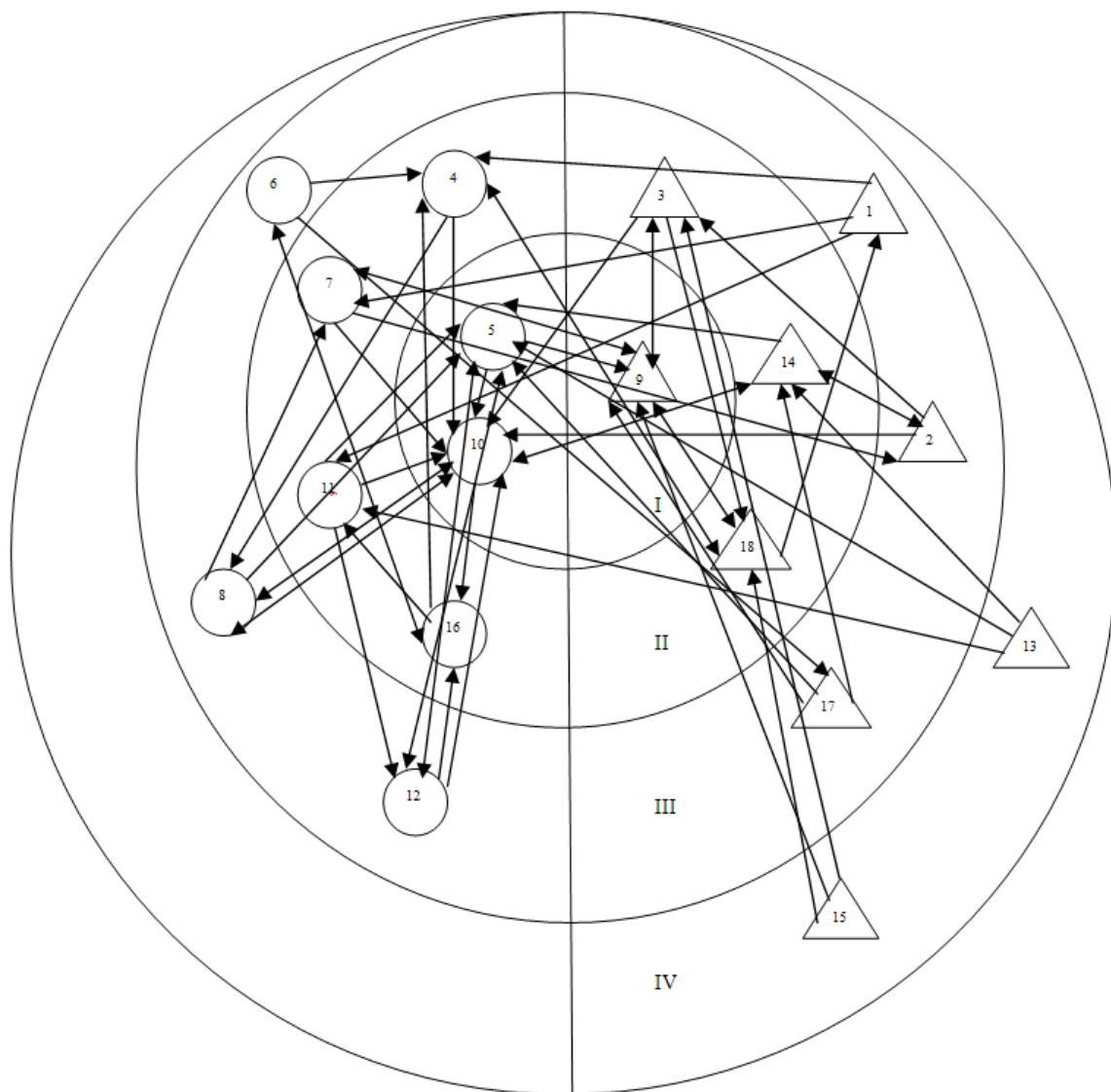
Детский сад № 3, группа детей 5-6 лет, всего человек: 18, из полных семей – 11, из неполных – 7. Неполные семьи: Ребенок 2, Ребенок 8, Ребенок 13, Ребенок 14, Ребенок 15, Ребенок 16, Ребенок 17.

Имена детей	№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Ребенок 1	1				1			2				3							
					2				1										3
Ребенок 2	2			3							2				1				
						1									2				3
Ребенок 3	3									3	1								2
					3	1		2											
Ребенок 4	4								3		1								2
		3							2										1
Ребенок 5	5									2	1		3						
								2			1		3						
Ребенок 6	6				3												1	2	
						3											1	3	
Ребенок 7	7		1							3	2								
						3						1	2						
Ребенок 8	8					2		1			3								
								1			3	2							
Ребенок 9	9			2				1											3
				2							3	1							
Ребенок 10	10								3						2		1		
			1										3		2				
Ребенок 11	11					3					1		2						
		3			2						1								
Ребенок 12	12					2					1						3		
								2				3					1		
Ребенок 13	13					2						3			1				
			1	3											2				
Ребенок 14	14			1		2					3								
			1	2												3			
Ребенок 15	15			2						3									1
				2											1				3
Ребенок 16	16				2		3					1							
							2		1				3						
Ребенок 17	17					1				3					2				
										2							3		1
Ребенок 18	18	1			3					2									
					2					1					3				
Число полученных выборов		1	2	3	4	6	1	3	2	6	9	3	2	0	4	0	3	1	4
Число ожидавшихся выборов		2	3	4	4	4	1	4	3	2	4	4	4	0	5	1	3	1	5
Число взаимных выборов		0	1	1	1	1	1	1	1	3	2	0	1	0	2	0	1	0	2

Число оправдав- шихся ожиданий		1	2	1	1	0	1	0	0	1	1	1	3	0	2	0	2	0	2
---	--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

## Социограмма

Детский сад № 3, группа детей 5-6 лет, всего человек: 18, из полных семей – 11, из неполных – 7. Неполные семьи: Ребенок 2, Ребенок 8, Ребенок 13, Ребенок 14, Ребенок 15, Ребенок 16, Ребенок 17.



Условные обозначения:

△ - мальчики

○ - девочки

↔ - взаимное предпочтение

→ - не взаимное предпочтение

Цифры (1-18) соответствуют порядковым номерам детей.

Цифры (I-IV) соответствуют статусным группам детей.

## Приложение 2. Методика «Варежка»

В данной методике дети работают парами. Им предлагается раскрасить по образцу контурные изображения рукавичек так, чтобы они получились одинаковые, и для этого каждый из двух участников исследования раскрашивает одну варежку из пары. Набор цветных карандашей делится между детьми поровну, что вызывает естественную необходимость обмена карандашами и проявления взаимных уступок сверстнику. Исследование проводится в специально отведенной комнате без посторонних лиц. (<http://www.menobr.ru/materials/370/5092/>). Заполненные таблицы наблюдения за поведением детей во время выполнения задания представлены ниже.

Детский сад № 1

Таблица 1

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
2	Ребенок 2 неполн.	«Надо начинать рисовать от середины, а ты от края, и поэтому у тебя все криво. А еще ты очень медленно делаешь».	«Подожди, я еще сам не закончил рисунок, когда я дорисую, то дам тебе этот карандаш».	«Не мешай мне! Я уже почти закончил, а тебе еще долго делать».
1	Ребенок 1 полн.	«У тебя очень красиво получается! А у меня снеговик уехал в сторону, как будто сейчас упадет!»	«Хорошо, бери зеленый, мне он пока не нужен, я уже доделал снежинки».	«Да, наверное, ты был прав, лучше было бы сделать так, как ты мне говорил, тогда бы снежинки и снеговик получились по середине».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 2	Ребенок не реагировал на советы и наставления, старался сделать быстрее, а также сам постоянно подгонял партнера. Даже если ему не нужен был карандаш, то он все равно не давал его партнеру.	
		Ребенок 1	Наблюдалась доброжелательность и уступчивость по отношению к своему партнеру. Присутствовало большое желание сотрудничать с товарищем. Прислушивался ко всем советам Ребенка 2.	

Таблица 2

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним		Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
6	Ребенок 6 неполн.	«Что ты будешь рисовать сначала?» «Ура! Я знаю, с чего я начну рисовать! Не подглядывай на мой рисунок, у тебя так все равно не получится!»		«Это мои карандаши, и я сам ими рисую. У тебя есть свои карандаши».	«Я не хочу тебе показывать, я еще не дорисовал».
3	Ребенок 3 полн.	«Я вижу, что ты рисуешь, мне нравится! Ты придумал красиво».		«Подожди, давай поменяемся, тебе все равно все цвета не нужны!»	«Правда, тебе понравилось? А покажи свой рисунок».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 6	Ребенок думает о своем результате работы, не желает делиться карандашами, проявляет чувство зависти к своему напарнику. Стыдится показать свой рисунок и не хочет, чтобы его оценили.		
		Ребенок 3	Дает положительную оценку работы напарника, относится к своему партнеру очень доброжелательно и дружелюбно. Проявляет интерес к работе сверстника.		

Таблица 3

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним		Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
8	Ребенок 8 неполн.	«А с чего начинать рисовать? Ты с чего будешь? Я, наверное, сначала нарисую снеговика и разукрашу его, а потом буду все остальное. А ты что сидишь? Ты же не успеешь! Начинай рисовать!»		«У меня нет такого карандаша, как у тебя! Дай мне его!».	«А у меня вот как красиво будет!»
4	Ребенок 4 полн.	«Я сейчас придумаю, с чего начать. У меня получится красиво. У тебя будет красиво и у меня».		«Давай вместе будем рисовать карандашами».	«Посмотри, как я нарисовал, ты возьми зеленый карандаш и нарисуй так, как у меня».
		Ребенок 8	Ребенок радуется своему рисунку, не желает		

Итоговая характеристика поведения		положительно оценивать рисунок своего напарника, пытается опередить его. Отсутствует желание похвалить своего напарника.
	Ребенок 4	Ребенок пытается помочь своему напарнику, хочет, чтобы у него получился красивый рисунок, предлагает сотрудничать: объединить карандаши и рисовать вместе.

Таблица 4

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
10	Ребенок 10 неполн.	«Я не знаю, что мне рисовать! А ты что будешь рисовать? Скажи мне, я не буду срисовывать».	«Забирай хоть все карандаши, они мне не нужны вообще!». «Нет, я передумала, дай мне!».	Ребенок наблюдает за рисунком напарника, отворачивается от него, когда напарник показывает свой рисунок.
5	Ребенок 5 полн.	«Нарисуй снежинки! Чего ты не рисуешь? Когда мама придет, то покажешь ей свой рисунок».	Просит карандаш синего цвета, но сверстник не дает.	Ребенок предлагает рассмотреть его рисунок: «Посмотри на мою варежку. Я покажу своей маме, как я красиво нарисовал».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 10	Ребенок не старается выполнить свою работу, злится на самого себя, не желает оказать помощь своему товарищу, когда понадобится карандаш определенного цвета.	
		Ребенок 5	Дошкольник волнуется за рисунок своего напарника, предлагает ему варианты рисунка. Находит возможным вариант замены цвета карандаша. Ребенок радуется своей работе и хочет, чтобы его похвалили.	

Таблица 5

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
11	Ребенок 11 неполн.	«Покажи мне, что ты рисуешь! Ты жадина, я тебе тогда тоже не покажу! А я все увидела!»	«Я буду рисовать нос снеговика, но у меня нет оранжевого»	«А у меня красивее, я нос и шапку снеговика уже нарисовала».

		Ты рисуешь кружочки!»	карандаша».	Мне твой рисунок не понравился! У тебя снеговик какой-то кривой получился, кружки какие неровные!»
7	Ребенок 7 полн.	«Рисуй сама, у тебя же есть карандаши. Вот, возьми пока зеленый и нарисуй снежинки, а мне синий карандаш еще нужен».	«Давай я тебе дам оранжевый, мне он пока не нужен».	«Тебе понравилась моя работа? Я красиво нарисовал?»
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 11	Ребенку не нравится, что рисунок напарника выполнен аккуратнее и красивее, он не хочет хвалить товарища, старается не показывать свой интерес к его работе.	
		Ребенок 7	Ребенок старается подсказать, что может нарисовать сверстник, делится карандашами, предлагает карандаши нужного цвета. Он хочет, чтобы напарник увидел, что его работа красивая.	

Таблица 6

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
14	Ребенок 14 неполн.	«Я сейчас буду стараться, у меня получится очень красиво. Сначала я нарисую полоски и раскрашу их в голубой цвет».	«Нет, не дам, я сам этим цветом сейчас рисую. Возьми другой карандаш или подожди».	«Я сам уже придумал, а ты свой рисунок разукрашивай».
9	Ребенок 9 полн.	«Я придумала, с чего я начну рисовать! А ты снежинки каким цветом сделаешь?»	«Тогда я подожду, только дай мне голубой, когда закончишь!»	«Правда, получилось красиво? Я сама все нарисовала! И у тебя тоже очень красиво вышло».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 14	Ребенок не желает слушать своего напарника, хочет самостоятельно, без его подсказки выполнить свою работу. Его не интересует, как выполнена работа сверстника. Ребенок предлагает карандаши другого цвета, вместо нужного напарнику.	
		Ребенок 19	Дошкольнику интересно, что придумал нарисовать его напарник. Он желает, чтобы сверстник оценил его работу, но также и оценивает работу своего напарника.	



Таблица 7

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
18	Ребенок 18 неполн.	«Я не хочу ничего рисовать на варежке! Я просто ее разукрашу!»	«Бери, мне не жалко, только когда нарисуешь свои полоски, потом отдай мой синий карандаш».	«Что ты так смотришь на мою варежку? Это моя варежка, а не твоя! Не у тебя красивая, а у меня! Мне моя больше нравится!»
12	Ребенок 12 полн.	«А я буду рисовать как сказала учительница. Она же сказала, что надо нарисовать такую же».	«У меня такого цвета нет, он где-то у тебя лежит. Возьми лучше голубой, он мне не нужен, я уже все нарисовала».	«Вот видишь, а говорила, что не хочешь рисовать! Посмотри теперь, какие у нас получились красивые варежки!»
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 18	Ребенок без желания выполняет работу, отсутствует умение вежливо вести беседу с напарником. Не желает смириться с тем, что работа напарника выполнена более аккуратно и красивее.	
		Ребенок 12	Ребенок заинтересован в выполнении своей работы, с желанием ее выполняет, предлагает помощь в выборе карандаша, положительно оценивает свою работу и работу напарника.	

Таблица 8

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
19	Ребенок 19 неполн.	«А почему я должна рисовать варежку? Я, может, ее не хочу рисовать! Ну ладно, сейчас только подумаю, с чего начать. А ты уже придумала, с чего начнешь?»	«Тебе дали карандаши, а я пойду и возьму свои, мои лучше и цветов больше. Не хочу с тобой делиться!»	«Я сама знаю, что у меня красиво, а мне все равно, что ты нарисовала, я к тебе смотреть не буду».
13	Ребенок 13 полн.	«Я постараюсь нарисовать красиво, и ты старайся, только не повторяй все за мной».	«Дай мне, пожалуйста, свои цветные карандаши, у меня сломался оранжевый. Нужно же ведь делиться!»	«Хочешь, посмотри на мою варежку. Мне и твоя очень нравится!»

Итоговая характеристика поведения	Ребенок 19	У ребенка нет стремления к выполнению работы, он проявляет жадность, не способен поделиться с напарником карандашами. Ребенок с гордостью оценивает свою работу, но не проявляет интерес к работе согруппника.
	Ребенок 13	У ребенка присутствует желание выполнить работу красиво, он переживает за своего напарника, направляет его на достижение положительного результата. Ребенок использует вежливое обращение к напарнику, способен адекватно и положительно оценить работу сверстника.

Детский сад № 2.

Таблица 9

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
3	Ребенок 3 неполн.	«Я хочу играть, а рисовать не хочу! Я буду очень долго рисовать, а ты уже уйдешь играть!»	«Забирай все мои карандаши, я не буду рисовать!»	«Мне все равно, что ты нарисовала».
1	Ребенок 1 полн.	«Давай, ты нарисуешь варежку, и мы пойдем играть вместе. Я тебя подожду. Это же просто, варежка-то маленькая. Это я быстро ее нарисую, и ты начинай!»	«Я порисую этим карандашом и сразу тебе отдам, договорились?»	«Давай я помогу тебе? Хочешь, я и твою разрисую?»
Итоговая характеристика поведения	Ребенок 3	Ребенок не стал выполнять работу. У него было другое желание. Он наблюдал за действиями напарника, отчего чувствовалось проявление злобы и зависти. Из-за этого он не смог оценить результат работы напарника.		
	Ребенок 1	Дошкольник очень положительно отнесся к своей работе, и также переживал за работу своего напарника. Ребенок желал помочь своему другу, активно предлагал помощь, направлял сверстника на начало выполнения работы. Настолько сильно переживал за результат сверстника, что в итоге решил сделать за него всю работу.		

Таблица 10

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
4	Ребенок 4 неполн.	«Ты уже нарисовал половинку, а я даже еще не начала. Куда ты так торопишься? У тебя же некрасиво получится!»	«Какой-какой тебе дать карандаш? А у меня такого цвета нет, рисуй теми, которые у тебя есть».	«Мне нравится твоя варежка, а тебе моя нравится?»
2	Ребенок 2 полн.	«Я уже нарисовал в центре красивый узор, вот – это зигзаг! А почему ты не нарисовала зигзаг?»	«Бери любой, какой хочешь!»	«У тебя получилась такая яркая и аккуратная работа, даже лучше, чем у меня! Как мне нравятся наши варежки!»
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 4	Ребенок заранее прогнозирует отрицательный результат работы сверстника, не предлагает помощь при выборе карандаша. Работу напарника оценивает положительно и стремится получить такую же оценку своей работы.	
		Ребенок 2	Проявляет интерес к работе напарника и своей собственной, доброжелателен и отзывчив по отношению к нему. Способен правильно оценить результат работы напарника, объединяет положительный результат двух работ.	

Таблица 11

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
11	Ребенок 11 неполн.	«А почему мы рисуем снеговика? Я не хочу его рисовать, я бы нарисовал рыбок. Большая была бы зеленая, а маленькая – красная!»	«Я сам рисую зеленым! Нарисую, тогда дам тебе».	«Почему это не бывает варежек с рыбками? А у меня бывает! Хочу и рисую!»
5	Ребенок 5 полн.	«Мы раньше тоже рисовали варежку, но я красками рисовала. А почему ты рыбок рисуешь? Нам же сказали снеговиков рисовать! Нужно чтобы варежки получились одинаковые! А у нас будут разные!».	«Бери любой карандаш, какой хочешь».	«Я сама знаю, что у меня красиво получилось, а ты давай делай снеговика, а не рыбок рисуй! Сначала разукрась голубым середину и туда нарисуй зеленые

			звездочки».
Итоговая характеристика поведения	Ребенок 11	Ребенок проявил интерес к работе, но не прислушивался к рекомендациям своего напарника. Наблюдалось нежелание делиться карандашами, так как сам выполнял рисунок этим цветом. В конце остался довольным результатом работы и оценил варежку сверстника.	
	Ребенок 5	Ребенок очень заинтересован в выполнении своей работы и работой своего напарника. Оказывает помощь в выборе цвета карандаша, не жалеет своих карандашей для товарища. Проявляет доброжелательное отношение к напарнику.	

Таблица 12

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
13	Ребенок 13 неполн.	«Покажи, что ты рисуешь? Я хочу как у тебя сделать. А разве надо придумывать свой рисунок? Учительница же сказала, чтобы мы рисовали как у нее».	«У меня синий плохо рисует, он бледный, возьми вот этот карандаш – он красиво рисует».	«А я уже закончила! А ты нет! Значит я первая!»
6	Ребенок 6 полн.	«Ах, да, я забыла, что надо рисовать как у учителя! Тогда сначала нарисую широкие полосы и раскрашу их, а потом уже и снеговика нарисую, ты тоже так сделай».	«Дай мне, пожалуйста, синий карандаш, у меня такого нет, а он мне сейчас очень нужен. Я дорисую и тебе отдам».	«У тебя полосы как и у меня, и еще закрашено аккуратно! У нас получились одинаковые варежки!»
Итоговая характеристика поведения	Ребенок 13	Ребенок не желает самостоятельно начинать рисунок, хочет сделать также, как у напарника, однако он способен уступать и делиться карандашами, помогает напарнику, когда тот забыл, что нужно рисовать. Дошкольник доволен своим результатом и тут же радуется тому, что напарник не успел выполнить работу.		
	Ребенок 6	У ребенка присутствует желание помочь напарнику, подсказывает ему, что можно нарисовать, идет на контакт с ним, положительно оценивает оба рисунка.		

Таблица 13

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
-------	-------------	---	---	---

16	Ребенок 16 неполн.	«Ну, ты же не так рисуешь! Здесь надо черным, а у тебя желтый!»	«Не дам карандаши, а то ты их сломаешь, а как же я тогда буду рисовать?»	«Не подглядывай и не повторяй за мной!»
7	Ребенок 7 полн.	«Ну хорошо, я переделаю, чтобы у нас одинаково было».	«Ну на, бери, тогда я сейчас вот эту часть нарисую».	«У нас же должны быть пара варежек, значит и разукрашены они должны быть одинаково».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 16	Ребенок не поддерживал совместную деятельность, негативно высказывался о работе напарника.	
		Ребенок 7	Ребенок был уступчив, направленность работы была акцентирована на достижение совместной цели.	

Таблица 14

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
18	Ребенок 18 неполн.	«У меня намного лучше, чем у тебя! Ты должен переделать, а то у меня красивая, а у тебя нет!»	«Если я тебе дам, то у тебя тоже такого же цвета будет. А я хочу, чтобы у меня было красивее».	«Да, хорошо, но все равно у тебя не так».
8	Ребенок 8 полн.	«Можно я у тебя посмотрю? Красиво! Прямо как настоящая!»	«А как же я сделаю как у тебя? Нам же надо одинаково. Тогда ты возьми мой вот этот карандаш и сделай как у меня».	«Хорошо, я сейчас исправлю».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 18	В совместной деятельности ребенок акцентировал внимание на своем превосходстве, не стремился договориться и не был нацелен на достижение общей цели.	
		Ребенок 8	Ребенок поддерживал спокойную направленность в работе, искал точки соприкосновения для достижения совместной цели.	

Таблица 15

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
----------	----------------	--	--	--

19	Ребенок 19 неполн.	«Ничего у нас не получится! Ты не стараешься! У тебя некрасиво!»	«Не дам тебе карандаш! У тебя есть другие цвета! Мне этот нужнее, чем тебе».	«Не болтай и не отвлекай меня, я не хочу тебя слушать».
9	Ребенок 9 полн.	«А я буду стараться. Я тебя догоню и нарисую также красиво, как у тебя».	«Ну дай, пожалуйста, а я тебе тоже дам. Хочешь, я тебе потом свою куклу дам поиграть?»	«Ну ладно, попробую нарисовать так, как ты сказал».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 19	Дошкольник настроен негативно к работе напарника, сосредоточен на индивидуальное достижение цели, не хочет идти на контакт с напарником.	
		Ребенок 9	Ребенок открыт для совместной деятельности. Для достижения общей цели готов пойти на жертвы, считается с мнением партнера.	

### Детский сад № 3

Таблица 16

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
2	Ребенок 2 неполн.	«Я не буду с тобой рисовать. Ты хуже меня рисуешь, и у нас ничего не получится. Нас наругают».	«Зачем тебе карандаши? Лучше ты мне свои отдай, все равно у тебя не получится!»	«Конечно, у меня очень красиво, не то, что у тебя!»
1	Ребенок 1 полн.	«А ты попробуй. Начни и покажи мне, а я постараюсь нарисовать как у тебя».	«Без карандашей я не смогу раскрасить варежку, а надо ведь две варежки. Давай я тебе дам зеленый карандаш, а ты мне синий?».	«Ну я тоже стараюсь, у меня тоже красиво».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 2	Ребенок полностью отрицает работу в паре, он не готов идти на контакт, негативно относится к работе напарника.	
		Ребенок 1	Ребенок подбадривал товарища, ориентировался на его работу, чтобы получились одинаковые рисунки. Он стремился поделиться карандашами. Ребенок убежден, что у него тоже неплохо получается.	

Таблица 17

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
8	Ребенок 8 неполн.	«Посмотри у меня, как надо рисовать! Здесь зеленый, а здесь – синий! Ты все перепутал!»	«Нет, я тебе не хочу давать, ты говоришь, что это темный карандаш».	«Подумаешь, а я не хочу светлее, так зато ярко и все хорошо видно!»
3	Ребенок 3 полн.	«А, может, ты сама исправишь, а то у тебя как-то все темное».	«Конечно, возьми, у нас тогда будет похоже».	«Да, придется мне исправить, нам же надо пару одинаковых варежек сделать!»
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 8	Ребенок настаивает на своем выборе цвета, считает его самым правильным, не хочет делиться, обвиняя при этом напарника.	
		Ребенок 3	Уступает без желания, понимая, что по-другому общей цели не достичь, но при этом не стесняется высказать свое мнение.	

Таблица 18

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
13	Ребенок 13 неполн.	«У меня красивее; я рисунок придумал интереснее, а тебе не покажу, у тебя все равно не будет лучше».	«Я тебе дам только один карандаш, он мне все равно не нужен, он некрасивый, а ты дай мне вот те карандаши, они мне пригодятся».	«Конечно, у меня лучше и очень красиво, у меня всегда все лучше получается!»
4	Ребенок 4 полн.	«У тебя красиво, только надо как на картинке и чтобы у нас с тобой было одинаково, ведь это пара варежек».	«Нет, нам же надо одинаковые цвета, нужно поменяться – я тебе вот эти, а ты мне вон те дай!»	«Но ведь ты не даешь мне карандаши, поэтому у меня и не получается также красиво».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 13	У ребенка проявляется стремление быть первым любыми способами; он явно занижает достижения партнера.	
		Ребенок 4	Дошкольник стремится к достижению общей цели, при этом проявляет доброжелательное отношение к	

		партнеру и его работе.
--	--	------------------------

Таблица 19

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
14	Ребенок 14 неполн.	«Я не хочу с тобой ничего рисовать, я сам нарисую две варежки, и они будут красивее, а то у тебя не получится!»	«Я уже дал тебе варежку, а карандаши не дам, сначала все сам нарисую, а то ты захочешь, чтобы я нарисовал как у тебя».	«Ты отвлекаешь меня; не твое дело, как у меня нарисовано, я не собираюсь тебя слушать. А вот ты здесь неправильно делаешь!»
5	Ребенок 5 полн.	«А как же наше общее задание? Может, ты мне дашь одну варежку, и я постараюсь нарисовать, как у тебя!»	«Я подожду, но ты все равно дай мне потом, я тебе тоже дам свои карандаши, чтобы цветов было побольше».	«Хорошо, я здесь исправлю, раз тебе не нравится, но ты тоже поправь, а то у нас разные варежки будут».
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 14	Ребенок проявляет единоличность, недоверие к партнеру; нежелание подчиняться действиям партнера.	
		Ребенок 5	Ребенок старается договориться со сверстником, дает добрые советы.	

Таблица 20

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
15	Ребенок 15 неполн.	«Дай посмотреть, как у тебя! Я срисую, но вот здесь сделаю вот так, и будет лучше, чем у тебя!»	«Лучше ты мне сначала дай, чтобы мне нарисовать, а то я не успею!»	«У меня всегда все хорошо и красиво, и я не буду делать как ты говоришь – это для тебя так красиво, а мне так не нравится!»
6	Ребенок 6 полн.	«Посмотри, если ты исправишь, я не буду, ну и пусть у тебя будет лучше!»	«Давай по-очереди, я тебе этот дам, а ты мне вон тот, тебе же не нужны все карандаши сразу!»	«А как ты думаешь, мне вот в этом месте как нарисовать, зеленым или синим? А вот здесь у меня красиво?»
		Ребенок 15	Дошкольник заинтересован деятельностью партнера, но лишь для того, чтобы улучшить свою работу. Он	



Итоговая характеристика поведения		стремится сделать все первым. На оценку партнера реагирует негативно, с его мнением не считается и сам не стремится проявлять интерес к оценке работы другого ребенка.
	Ребенок 6	Ребенок покладист, не спорит с партнером, старается договориться с ним; подстраивает свои действия под действия партнера; считается с его стремлением быть лучше.

Таблица 21

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
16	Ребенок 16 неполн.	«Варежки такими не бывают, так неправильно и некрасиво; у тебя узор неровный и цвета не такие!»	«Может, давай попросим еще один набор карандашей, тогда и делиться не надо будет».	«Не надо мне ничего говорить, ты мне мешаешь!»
7	Ребенок 7 полн.	«Ты аккуратно разукрашиваешь и цвета подбираешь красиво».	«Дай, пожалуйста, мне оранжевый и зеленый, а то мне они нужны, а я дам тебе синий и черный».	«Ну, если ты говоришь, что у меня некрасиво, я тогда не буду тебе показывать!»
Итоговая характеристика поведения	Ребенок 16		Ребенок отрицает достижения партнера, выдвигает оправдательные версии, своему нежеланию делиться карандашами; не хочет выслушивать поощрения и замечания.	
	Ребенок 7		Положительно относится к работе партнера, открыт для совместной деятельности; для того, чтобы не поссориться, соглашается с мнением партнера и продолжает работу закрыто.	

Таблица 22

№ п/п	Имя ребенка	Интерес к действиям сверстника и определенное отношение к ним	Ответ ребенка на просьбу сверстника дать ему карандаш	Реакция ребенка на поощрения и порицания партнера
17	Ребенок 17 неполн.	«Мне совсем не интересно, что ты там рисуешь. У меня все равно лучше!»	«Мне твои карандаши не нужны, и свои я не дам! Я сам справлюсь!»	«Не подлизывайся, мне не нравится, что ты меня хвалишь, меня мама только может хвалить».
9	Ребенок 9	«Дай, пожалуйста, посмотреть. Хочешь,	«Давай поменяемся,	«Я просто хочу с тобой вместе

	полн.	можешь у меня срисовать».	красивее же будет, цветов больше. Хочешь, я подожду, а ты возьми все?»	рисовать. Ну не хочешь, не буду ничего говорить!»
Итоговая характеристика поведения		Ребенок 17	У ребенка явно выражена замкнутость, нежелание впускать в свой мир никого, кроме мамы.	
		Ребенок 9	Ребенок открыт для совместной деятельности, готов оказать участие и помощь; может уважать и учитывать мнения и пожелания партнера.	

### **Приложение 3. Проблемная ситуация «Строитель»**

В игре участвуют двое детей и взрослый. Перед началом строительства взрослый предлагает детям рассмотреть конструктор и рассказать, что можно из него построить. По правилам игры один из детей должен быть строителем (т. е. осуществлять активные действия), а другой — контролером (пассивно наблюдающим за действиями строителя). Дошкольникам предлагается самостоятельно решить: кто будет строить первым и, соответственно, будет исполнять роль строителя, а кто будет контролером — следить за ходом строительства. Если дети не могут самостоятельно сделать выбор, взрослый предлагает им воспользоваться жребием. Угадавший назначается строителем и строит постройку по собственному замыслу, а другой ребенок назначается контролером, наблюдает за строительством и вместе со взрослым оценивает его действия. В ходе строительства взрослый несколько раз поощряет или порицает ребенка-строителя: «Очень хорошо, отличный дом, ты замечательно строишь» или «Что-то у тебя странный дом получается, таких не бывает». В этот момент оценивается реакция ребенка-контролера на поощрения и порицания учителя.

#### **Обработка данных и анализ результатов:**

В проблемной ситуации важно отмечать следующие показатели поведения детей, которые оцениваются по соответствующим шкалам:

##### **1. Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника**

0 — полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

1 — беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника;

2 — периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 — пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

**2. Характер участия в действиях сверстника**, то есть окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: положительная (одобрение и поддержка), отрицательная (насмешки, ругань) или демонстративная (сравнение с собой).

0 — нет оценок;

1 — негативные оценки (ругает, насмехается);

2 — демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 — позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает).

**3. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику**, которые ярко проявляются в эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу другого, порицание и похвалу взрослым действий сверстника.

0 — индифферентная — заключается в безразличии как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, что отражает общую индифферентную позицию по отношению к партнеру и его действиям;

1 — неадекватная реакция — безусловная поддержка порицания взрослого и протест в ответ на его поощрение. Ребенок охотно принимает критику взрослого в адрес сверстника, чувствуя свое превосходство перед ним, а успехи сверстника переживает как свое поражение;

2 — частично адекватная реакция — согласие как с положительными, так и с отрицательными оценками взрослого. По-видимому, этот вариант реакции отражает скорее отношение ребенка к взрослому и его авторитету и попытку объективной оценки результата действий партнера;

3 — адекватная реакция — радостное принятие положительной оценки и несогласие с отрицательной оценкой. Здесь ребенок как бы стремится защитить сверстника от несправедливой критики и подчеркнуть его достоинства. Этот вариант реакции отражает способность к сопереживанию и сорадованию.

**4. Характер и степень проявления просоциальных форм поведения** в ситуации, когда ребенок стоит перед выбором действовать «в пользу другого» или «в свою пользу». Если ребенок совершает альтруистический поступок легко,

естественно, без малейших колебаний, можно говорить о том, что такие действия отражают внутренний, личностный слой отношений. Колебания, паузы, оттягивание времени могут свидетельствовать о моральном самопринуждении и подчиненности альтруистических действий другим мотивам.

0 — отказ — ребенок не поддается ни на какие уговоры и не уступает партнеру своих деталей. За этим отказом, по-видимому, стоит эгоистическая направленность ребенка, его концентрация на себе и на успешном выполнении порученного задания;

1 — провокационная помощь — наблюдается в тех случаях, когда дети неохотно, под давлением сверстника уступают свои детали. При этом они дают партнеру один элемент мозаики, явно ожидая благодарности и подчеркивая свою помощь, заведомо понимая, что одного элемента недостаточно, и провоцируя тем самым следующую просьбу сверстника;

2 — прагматическая помощь — в этом случае дети не отказываются помочь сверстнику, но только после того, как выполняют задание сами. Такое поведение имеет явную прагматическую ориентацию: поскольку ситуация содержит соревновательный момент, они стремятся прежде всего выиграть это соревнование и лишь при условии собственной победы помочь сверстнику;

3 — безусловная помощь — не предполагает никаких требований и условий: ребенок предоставляет другому возможность пользоваться всеми своими элементами. В некоторых случаях это происходит по просьбе сверстника, в некоторых — по собственной инициативе ребенка. Здесь другой ребенок выступает не столько как соперник и конкурент, сколько как партнер.

(Смирнова ... 2009:23)

Для удобства наблюдения я заносила данные в специальные таблицы:

Детский сад № 1. Таблица 1.

№ п/п	Имя ребенка		Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника	Характер участия в действиях сверстника	Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику	Характер и степень проявления просоциальных форм	Итог
-------	-------------	--	---	---	--	--	------

															поведения					
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об-щая	Сред-няя
2	Ребе-нок 2 неп.	Строи-тель	+				+				+				+				0	0
3	Ребе-нок 3 полн.	Контро-лер				+				+				+				+	12	3
2	Ребе-нок 2 неп.	Контро-лер		+					+			+				+			5	1,25
3	Ребе-нок 3 полн.	Строи-тель			+				+				+					+	9	2,25

Таблица 2. (Выбор по жребию)

№ п/п	Имя ребенка		Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об-щая	Сред-няя
4	Ребе-нок 4 полн.	Строи-тель				+			+				+				+		9	2,25
6	Ребе-нок 6 неп.	Контро-лер			+				+			+			+				5	1,25
4	Ребе-нок 4 полн.	Контро-лер				+			+				+				+		9	2,25
6	Ребе-нок 6 неп.	Строи-тель		+				+				+				+			4	1

Таблица 3

№ п/п	Имя ребенка		Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения				Итог	
-------	-------------	--	---	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	------	--

			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
8	Ребе- нок 8 неп.	Строи- тель		+				+				+			+				3	0,75
7	Ребе- нок 7 полн.	Контро- лер				+				+			+				+		10	2,5
8	Ребе- нок 8 неп.	Контро- лер			+			+				+					+		7	1,75
7	Ребе- нок 7 полн.	Строи- тель			+			+					+				+		10	2,5

Таблица 4. (Выбор по жребию)

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
9	Ребе- нок 9 полн.	Строи- тель				+				+			+				+		10	2,5
10	Ребе- нок 10 неп.	Контро- лер			+				+			+				+			6	1,5
9	Ребе- нок 9 полн.	Контро- лер				+				+				+			+		11	2,75
10	Ребе- нок 10 неп.	Строи- тель		+					+			+					+		6	1,5

Таблица 5.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
--------------	---------------------	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	------	--

			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
11	Ребе- нок 11 неп.	Строи- тель			+			+				+			+				4	1
15	Ребе- нок 15 полн.	Контро- лер				+			+				+			+			8	2
11	Ребе- нок 11 неп.	Контро- лер				+		+				+			+				5	1,25
15	Ребе- нок 15 полн.	Строи- тель			+				+			+				+			7	1,75

Таблица 6. (Выбор по жребию)

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
16	Ребе- нок 16 полн.	Строи- тель			+					+				+				+	11	2,75
14	Ребе- нок 14 неп.	Контро- лер				+			+			+			+				6	1,5
16	Ребе- нок 16 полн.	Контро- лер			+					+				+				+	11	2,75
14	Ребе- нок 14 неп.	Строи- тель	+						+		+				+				2	0,5

Таблица 7.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной	Характер участия в действиях	Характер и степень выражен-	Характер и степень	
--------------	---------------------	--	-------------------------------	------------------------------------	-----------------------------------	-----------------------	--



			вовлеченности ребенка в действия сверстника				сверстника				ности сопереживания сверстнику				проявления просоциальных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Общая	Средняя
18	Ребенок 18 неп.	Строитель		+			+						+			+			4	1
17	Ребенок 17 полн.	Контролер				+			+					+			+		10	2,5
18	Ребенок 18 неп.	Контролер				+		+				+				+			6	1,5
17	Ребенок 17 полн.	Строитель			+				+				+				+		8	2

Таблица 8. (Выбор по жребию)

№ п/п	Имя ребенка		Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Общая	Средняя
20	Ребенок 20 полн.	Строитель		+					+				+				+		7	1,75
19	Ребенок 19 неп.	Контролер			+			+				+				+			5	1,25
20	Ребенок 20 полн.	Контролер				+			+				+			+			8	2
19	Ребенок 19 неп.	Строитель		+			+						+				+		5	1,25

Детский сад № 2. Таблица 9.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
3	Ребе- нок 3 неп.	Строи- тель	+					+				+			+				2	0,5
5	Ребе- нок 5 полн.	Контро- лер				+				+			+				+		10	2,5
3	Ребе- нок 3 неп.	Контро- лер		+					+			+				+			5	1,25
5	Ребе- нок 5 полн.	Строи- тель			+				+					+			+		9	2,25

Таблица 10

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
4	Ребе- нок 4 неп.	Строи- тель	+						+			+			+				3	0,75
8	Ребе- нок 8 полн.	Контро- лер			+					+			+					+	10	2,5
4	Ребе- нок 4 неп.	Контро- лер		+				+				+				+			4	1
8	Ребе- нок 8 полн.	Строи- тель				+			+					+			+		10	2,5

Таблица 11

№ п/п	Имя ребенка		Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Общая	Средняя
11	Ребенок 11 неп.	Строитель			+				+			+			+				5	1,25
10	Ребенок 10 полн.	Контролер				+				+			+					+	11	2,75
11	Ребенок 11 неп.	Контролер				+		+				+				+			6	1,5
10	Ребенок 10 полн.	Строитель		+						+			+					+	9	2,25

Таблица 12. (Выбор по жребию)

№ п/п	Имя ребенка		Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Общая	Средняя
12	Ребенок 12 полн.	Строитель		+						+				+			+		9	2,25
13	Ребенок 13 неп.	Контролер	+					+				+			+				2	0,5
12	Ребенок 12 полн.	Контролер				+				+				+			+		11	2,75

13	Ребе- нок 13 неп.	Строи- тель	+					+				+			+				2	0,5
----	----------------------------	----------------	---	--	--	--	--	---	--	--	--	---	--	--	---	--	--	--	---	-----

Таблица 13.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
16	Ребе- нок 16 неп.	Строи- тель	+				+				+				+				0	0
14	Ребе- нок 14 полн.	Контро- лер				+				+			+				+		10	2,5
16	Ребе- нок 16 неп.	Контро- лер				+			+			+			+				6	1,5
14	Ребе- нок 14 полн.	Строи- тель			+				+				+				+		8	2

Таблица 14. (Выбор по жребию)

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
15	Ребе- нок 15 полн.	Строи- тель			+					+			+				+		9	2,25
18	Ребе- нок	Контро- лер				+		+				+			+				5	1,25

	18 неп.																			
15	Ребе- нок 15 полн.	Контро- лер				+			+				+				+		9	2,25
18	Ребе- нок 18 неп.	Строи- тель		+			+				+						+		3	0,75

Таблица 15.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
19	Ребе- нок 19 неп.	Строи- тель				+	+					+			+				4	1
17	Ребе- нок 17 полн.	Контро- лер			+				+				+			+			7	1,75
19	Ребе- нок 19 неп.	Контро- лер				+			+			+			+				6	1,5
17	Ребе- нок 17 полн.	Строи- тель		+					+		+					+			4	1

Детский сад № 3. Таблица 16. (Выбор по жребию)

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя

6	Ребе- нок 6 полн.	Строи- тель			+				+				+				+	11	2,75
2	Ребе- нок 2 неп.	Контро- лер				+		+				+			+			7	1,75
6	Ребе- нок 6 полн.	Контро- лер			+			+				+			+			8	2
2	Ребе- нок 2 неп.	Строи- тель		+			+			+					+			2	0,5

Таблица 17.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
8	Ребе- нок 8 неп.	Строи- тель		+				+				+			+				3	0,75
7	Ребе- нок 7 полн.	Контро- лер				+			+				+				+		9	2,25
8	Ребе- нок 8 неп.	Контро- лер			+				+			+			+				5	1,25
7	Ребе- нок 7 полн.	Строи- тель			+		+						+			+			5	1,25

Таблица 18.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
13	Ребе- нок	Строи- тель		+				+			+					+			3	0,75

	13 неп.																			
9	Ребе- нок 9 полн.	Контро- лер			+				+				+				+		8	2
13	Ребе- нок 13 неп.	Контро- лер			+				+			+			+				5	1,25
9	Ребе- нок 9 полн.	Строи- тель				+			+				+				+		9	2,25

Таблица 19.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
14	Ребе- нок 14 неп.	Строи- тель	+					+			+				+				1	0,25
10	Ребе- нок 10 полн.	Контро- лер			+				+				+				+		8	2
14	Ребе- нок 14 неп.	Контро- лер				+			+			+				+			7	1,75
10	Ребе- нок 10 полн.	Строи- тель			+				+				+				+		8	2

Таблица 20. (Выбор по жребию)

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
--------------	---------------------	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	------	--

			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
11	Ребе- нок 11 полн.	Строи- тель			+				+					+				+	11	2,75
15	Ребе- нок 15 неп.	Контро- лер				+		+				+				+			6	1,5
11	Ребе- нок 11 полн.	Контро- лер				+			+				+					+	10	2,5
15	Ребе- нок 15 неп.	Строи- тель		+					+			+					+		6	1,5

Таблица 21.

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
16	Ребе- нок 16 неп.	Строи- тель			+				+			+			+				5	1,25
12	Ребе- нок 12 полн.	Контро- лер				+				+			+				+		10	2,5
16	Ребе- нок 16 неп.	Контро- лер		+					+				+			+			6	1,5
12	Ребе- нок 12 полн.	Строи- тель		+						+			+				+		8	2



Таблица 22. (Выбор по жребии)

№ п/ п	Имя ре- бенка		Степень эмоциональ- ной вовлечен- ности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверст- ника				Характер и степень выражен- ности сопережива- ния сверстнику				Характер и степень проявления просоциаль- ных форм поведения				Итог	
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	Об- щая	Сред- няя
18	Ребе- нок 18 полн.	Строи- тель			+					+				+			+		10	2,5
17	Ребе- нок 17 неп.	Контро- лер			+		+					+			+				3	0,75
18	Ребе- нок 18 полн.	Контро- лер				+			+				+				+		9	2,25
17	Ребе- нок 17 неп.	Строи- тель	+					+			+				+				1	0,25

Дети из неполных семей («Строители»)

Имя ребенка	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности соперничества сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения			
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
<b>Детский сад № 1</b>																
Ребенок 2	+				+				+				+			
Ребенок 6		+				+				+				+		
Ребенок 8		+				+				+			+			
Ребенок 10		+					+			+					+	
Ребенок 11			+			+				+			+			
Ребенок 14	+						+		+				+			
Ребенок 18		+			+						+			+		
Ребенок 19		+			+						+				+	
<b>Детский сад № 2</b>																
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
Ребенок 3	+					+				+			+			
Ребенок 4	+						+			+			+			

Ребенок 11			+				+			+			+			
Ребенок 13	+					+				+			+			
Ребенок 16	+				+				+				+			
Ребенок 18		+			+				+						+	
Ребенок 19				+	+					+			+			
<b>Детский сад № 3</b>																
	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Ребенок 2		+			+				+					+		
Ребенок 8		+				+				+			+			
Ребенок 13		+				+			+					+		
Ребенок 14	+					+			+				+			
Ребенок 15		+					+			+					+	
Ребенок 16			+				+			+			+			
Ребенок 17	+					+			+				+			

**Дети из полных семей («Контролеры»)**

Имя ребенка	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности соперничества сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения			
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
<b>Детский сад № 1</b>																
Ребенок 3				+				+				+				+
Ребенок 4				+			+				+				+	
Ребенок 7				+				+			+				+	
Ребенок 9				+				+				+			+	
Ребенок 15				+			+				+			+		
Ребенок 16			+					+				+				+
Ребенок 17				+			+					+			+	
Ребенок 20				+			+				+			+		
<b>Детский сад № 2</b>																
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
Ребенок 5				+				+			+				+	
Ребенок 8			+					+			+					+

Ребенок 10				+				+			+					+
Ребенок 12				+				+				+			+	
Ребенок 14				+				+			+				+	
Ребенок 15				+			+				+				+	
Ребенок 17			+				+				+			+		
<b>Детский сад № 3</b>																
	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Ребенок 6			+				+				+				+	
Ребенок 7				+			+				+				+	
Ребенок 9			+				+				+				+	
Ребенок 10			+				+				+				+	
Ребенок 11				+			+				+					+
Ребенок 12				+				+			+				+	
Ребенок 18				+			+				+				+	

**Дети из неполных семей («Контролеры»)**

Имя ребенка	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности соперничества сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения			
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
<b>Детский сад № 1</b>																
Ребенок 2		+					+			+				+		
Ребенок 6			+				+			+			+			
Ребенок 8			+			+					+				+	
Ребенок 10			+				+			+				+		
Ребенок 11				+		+				+			+			
Ребенок 14				+			+			+			+			
Ребенок 18				+		+				+				+		
Ребенок 19			+			+				+				+		
<b>Детский сад № 2</b>																
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
Ребенок 3		+					+			+				+		
Ребенок 4		+				+				+				+		

Ребенок 11				+		+				+				+		
Ребенок 13	+					+				+			+			
Ребенок 16				+			+			+			+			
Ребенок 18				+		+				+			+			
Ребенок 19				+			+			+			+			
<b>Детский сад № 3</b>																
	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Ребенок 2				+		+					+			+		
Ребенок 8			+				+			+			+			
Ребенок 13			+				+			+			+			
Ребенок 14				+			+			+				+		
Ребенок 15				+		+				+				+		
Ребенок 16		+					+				+			+		
Ребенок 17			+		+					+			+			

Дети из полных семей («Строители»)

Имя ребенка	Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника				Характер участия в действиях сверстника				Характер и степень выраженности соперничества сверстнику				Характер и степень проявления просоциальных форм поведения			
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
<b>Детский сад № 1</b>																
Ребенок 3			+				+				+					+
Ребенок 4				+			+				+				+	
Ребенок 7			+				+					+				+
Ребенок 9				+				+			+				+	
Ребенок 15			+					+		+				+		
Ребенок 16			+					+				+				+
Ребенок 17			+				+				+				+	
Ребенок 20		+					+				+				+	
<b>Детский сад № 2</b>																
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
Ребенок 5			+				+					+			+	
Ребенок 8				+			+					+			+	



Ребенок 10		+						+				+					+
Ребенок 12		+						+					+			+	
Ребенок 14			+					+				+				+	
Ребенок 15			+					+				+				+	
Ребенок 17		+						+		+					+		
<b>Детский сад № 3</b>																	
	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	
Ребенок 6			+					+					+				+
Ребенок 7			+		+							+			+		
Ребенок 9				+			+					+				+	
Ребенок 10			+				+					+				+	
Ребенок 11			+					+					+				+
Ребенок 12		+						+				+				+	
Ребенок 18			+					+					+			+	